

CONCEPCIONES DE DIVERSIDAD EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE NOVENO
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PEREIRA

Juan David Castañeda Mendoza

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira, 2020

CONCEPCIONES DE DIVERSIDAD EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE NOVENO
DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PEREIRA

Juan David Castañeda Mendoza

Asesora

Doctora Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo

Trabajo para optar al título de Magister en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira, 2020

Nota de Aceptación

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Pereira, _____ de _____ del 2020

Dedicatoria

A Dios por ser quien siempre me lleva de su mano y me alienta cuando estoy a punto de desfallecer.

A mi hija Elizabeth, quien ha sido mi mayor motivación, y me ha llenado de felicidad y de muchas ganas de lograr todas mis metas.

A mi madre por su apoyo incondicional e infinito amor.

A mi profesora Martha Gutiérrez por ser la persona que, además de compartirme sus conocimientos, me orientó con su sabiduría durante este proceso, y siempre me animó para sacar esta meta adelante.

A mis compañeras de línea de Ciencias Sociales, quienes con su carisma, compromiso y dedicación me acompañaron en este proceso.

Agradecimientos

A la Universidad Tecnológica de Pereira por ser parte de mi vida académica, brindándome conocimientos y experiencias significativas para poder desempeñarme de la mejor manera en mi vida profesional.

Al Colegio La Anunciación de Pereira por permitirme llevar a cabo este proceso de investigación en su institución educativa.

A los profesores por ser fuente de conocimiento que me guiaron durante todo este proceso de formación.

A la doctora Martha Gutiérrez por su profesionalismo, paciencia, entrega, dedicación y compromiso.

Resumen

La presente investigación tiene como propósito identificar, analizar e interpretar las concepciones de diversidad en un grupo de estudiantes de grado noveno de una institución educativa privada de Pereira.

La pregunta de investigación conlleva a definir tres categorías teóricas: Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, Diversidad, y Concepciones de diversidad.

El enfoque de la investigación es hermenéutico-interpretativo donde se analiza e interpreta las actuaciones y expresiones de los estudiantes para evidenciar las concepciones que emergen sobre la diversidad.

La recolección de información se hace mediante el cuestionario, que se aplica antes de la práctica educativa, y la observación participante en la práctica de enseñanza de las Ciencias Sociales. La estrategia utilizada es el estudio de caso.

Entre los hallazgos se resalta que las concepciones de diversidad en los estudiantes de grado noveno responden a diversas formas de pensar y actuar, las cuales están relacionadas directamente con su entorno próximo, las experiencias, y el conocimiento adquirido tanto en la educación formal como informal. Por otro lado, los estudiantes reconocen las diferencias existentes en los seres humanos a partir de lo étnico, lo lingüístico, y lo cultural; pero a la vez, dicho reconocimiento se mueve entre la aceptación de la diferencia y las situaciones de discriminación.

Palabras claves: Concepciones, diversidad, problemas sociales relevantes, enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

Abstract

The purpose of this study is to identify, analyze and interpret the conceptions of diversity in a natural group of ninth-grade students of a private educational institution in Pereira.

The research question leads to define the theoretical categories of the study which are: Teaching and learning of Social Sciences, Diversity, and Conceptions of diversity.

The research approach is hermeneutic-interpretive where students' performances and expressions are analyzed and interpreted to demonstrate their conceptions of diversity.

The information gathered by the questionnaire, which is applied before the educational practice, and the participant observation in the teaching practice of Social Sciences. The strategy used is the case of study.

Among the findings, it is highlighted that the conceptions of diversity in ninth grade students respond to several ways of thinking and acting, which are directly related to their immediate surroundings, experiences, and knowledge acquired both in formal education as informal. On the other hand, students recognize the differences in human beings from ethnic, linguistic, and cultural; but at the same time, this recognition moves between the acceptance of the difference and the situations of discrimination.

Keywords: Conceptions, diversity, relevant social problems, teaching and learning of the social sciences.

Tabla de contenido

Introducción	11
1. Planteamiento del problema	13
2. Objetivos	21
2.1 Objetivo general	21
2.2 Objetivos específicos	21
3. Referente teórico	22
3.1 La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales	22
3.1.1 Problemas Socialmente Relevantes	24
3.2 La diversidad	27
3.3 Las concepciones de diversidad	34
3.4 Supuesto teórico del estudio	41
4. Diseño metodológico	42
4.1 Caracterización del grupo de estudio	42
4.2 Unidad de análisis	43
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de la información	43
5. Resultados	48
5.1 Concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa	48
5.2 Concepciones de diversidad emergentes en la práctica educativa	53

5.2.1 Reconocimiento de diferencias	54
5.2.2 Reconocimiento de semejanzas	56
5.2.3 Reconocimiento de situaciones de discriminación	56
5.3 Concepciones de diversidad en el grupo de estudiantes de grado noveno	58
5.3.1 Convergencia en las concepciones de diversidad entre antes y durante la práctica	59
5.3.2 Divergencia en las concepciones de diversidad identificadas entre antes y durante la práctica	63
Conclusiones	65
Recomendaciones	67
Referencias	69
Anexos	76
Anexo 1. Consentimiento informado	76
Anexo 2. Cuestionario sobre concepciones de diversidad en un grupo de estudiantes de grado noveno	77
Anexo 3. Unidad Didáctica sobre diversidad cultural	79

Lista de Figuras

Figura 1. Esquema del proceso de recolección, análisis, e interpretación de la información	44
Figura 2. Resultados identificados en identidad- alteridad	50

Figura 3. Resultados identificados en homogeneidad – Heterogeneidad	51
Figura 4. Resultados identificados en igualdad – desigualdad	52
Figura 5. Diagrama de las concepciones de diversidad emergentes en la práctica educativa	53
Figura 6. Las concepciones de diversidad identificadas en el grupo de estudiantes	58
Figura 7. Evidencia de reconocimiento de diferencias étnicas por color de piel	60
Figura 8. Evidencia del reconocimiento de las diferencias lingüísticas	61
Lista de tablas	
Tabla 1. Matriz de análisis	46
Tabla 2. Datos obtenidos en el cuestionario	49

Introducción

Colombia es un país rico en diversidad, y esto se da en gran medida, por la variedad de culturas que coexisten en los diferentes territorios colombianos. La escuela es el escenario por excelencia donde se refleja la diversidad existente, pues cada uno de los estudiantes han estructurado sus concepciones de acuerdo con sus experiencias, su estilo de vida, su contexto próximo, y su formación académica. Es por ello por lo que en las aulas no solo se debe hacer énfasis en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sino también explicitar las concepciones sobre diversidad que predominan en cada uno de los estudiantes por medio de problemas socialmente relevantes, de ahora en adelante PSR, los cuales conlleven a la reflexión y a comprender que, además de que los seres humanos tienen derechos y deberes, también hay personas que piensan y actúan diferente, y que lo importante es la comprensión y la aceptación para así convivir democráticamente en armonía con el entorno al cual se pertenece.

El propósito de esta investigación está centrado en comprender, analizar e interpretar las concepciones de diversidad en un grupo de estudiantes de grado noveno de una institución educativa de carácter privado a partir de PSR.

El informe de la investigación está integrado por cuatro apartados. En el primero se encuentra el planteamiento del problema donde se justifica la relevancia del tema a investigar; y se revisa el estado del arte y los antecedentes para identificar los vacíos y los avances que se han realizado con relación al objeto de estudio en el ámbito internacional, nacional y local. También se encuentra en este apartado los objetivos de la investigación.

En el segundo apartado se sustenta teóricamente la investigación, estableciendo conceptos como enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, Problemas Socialmente Relevantes, la diversidad cultural, y concepciones de diversidad.

En el tercer apartado se estructura la metodología, la cual responde a la investigación cualitativa de enfoque hermenéutico. La recolección de información se efectúa de la siguiente manera: Antes de la práctica educativa se aplica un cuestionario sobre diversidad cultural. Durante la práctica se realiza la observación participante, utilizando como estrategia el estudio de caso. Y después de la práctica se contrasta la información obtenida antes y durante la práctica educativa para realizar el respectivo análisis.

Finalmente, en el cuarto apartado se realiza el análisis e interpretación de las concepciones de diversidad en un ir y venir entre datos y teoría, estableciendo los resultados obtenidos, las conclusiones y las recomendaciones del estudio.

1. Planteamiento del problema

A lo largo de la historia, la diversidad ha formado parte fundamental de los diferentes grupos sociales. Esta diversidad engloba dimensiones del ser humano que van más allá de las expresiones artísticas y costumbres en común, ya que abarcan todas las características diferenciales de las personas tales como el componente espiritual, material, intelectual, y emocional. Tal como lo afirma la Unesco (2005):

La diversidad es un conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. (P.16)

En otras palabras, la diversidad es entendida como “la pluralidad de culturas que coexisten en el mundo; implica, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el respeto hacia otras culturas” (Unesco, 2005, p. 23).

No obstante, estas distinciones son detonantes de discordia, discriminación, rechazo e injusticia social debido a la falta de aceptación y valoración de la diferencia del otro. Como lo sostiene la Unesco (2005) la diversidad puede ser vista como “fuente de tensiones, de prejuicios, de discriminación y exclusión social; o se constituye en fuente potencial de creatividad y de innovación y, por tanto, es una oportunidad de crecimiento y desarrollo humano” (p. 11). De lo anterior, conviene subrayar que, dependiendo de la concepción que se tenga sobre la diversidad, puede ser entendida, por un lado, como un obstáculo social y, por el otro, como una oportunidad de enriquecimiento y crecimiento de los diferentes grupos sociales.

La escuela es un escenario donde se devela la diversidad, ya que existe desconocimiento sobre las manifestaciones diversas que atañen al ser humano, en este caso, al estudiante,

generando intolerancia, discriminación y rechazo por las diferencias; Por consiguiente, teniendo en cuenta la importancia que implica la diversidad en el contexto educativo, la Unesco (2009) hace hincapié en la problemática existente en las aulas de clases, donde se tiene en cuenta “planes y programas de estudios configurados mediante la normalización de los procesos y contenidos del aprendizaje que no atienden las necesidades de todos los educandos, ni responden a sus condiciones de vida” (p. 15). Es decir, no atiende a la diversidad de cada uno de los estudiantes.

En Colombia, se habla de fortalecer la educación en la diversidad; sin embargo, la diversidad es limitada a grupos étnicos, por tanto, la enseñanza de esta está enfocada en promover el desarrollo y el respeto de la identidad cultural de indígenas, afrocolombianos, raizales y gitanos desconociendo la diversidad que existe en todas las personas en general independientemente de su etnia (MEN, 2009).

Lo anterior evoca la necesidad de plantear prácticas educativas que promuevan la reflexión y sean contextualizadas y generadoras de una cultura propositiva que responda a la diversidad de todos los estudiantes sin distinción étnica, tal como lo afirma Arnaiz (2000):

Por tanto, cada vez es más evidente que las formas tradicionales de escolarización ya no son lo suficientemente adecuadas para atender a la diversidad del alumnado presente en las aulas, por lo que se requiere del sistema educativo un ajuste en sus respuestas que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado. (p. 1)

Santisteban y Pagés (2011) afirman que es fundamental ayudar al estudiante a construir un conocimiento de la realidad, partiendo de sus propias percepciones y vivencias, introduciendo el estudio de problemas sociales relevantes, como el bienestar, el respeto al medio ambiente, los derechos humanos, la preocupación por la justicia social, la pobreza, el hambre, la

discriminación, los problemas internacionales, la geopolítica, los conflictos internos de los países, la paz, etc.

De lo anterior se deriva que es importante plantear nuevas perspectivas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, donde se involucre la realidad que atañe la vida de los estudiantes, partiendo de la cotidianidad y la concepción que han configurado sobre su entorno y el mundo en general para así promover el reconocimiento del otro desde la diversidad que lo compone, reflejándose en la aceptación y el respeto por el otro.

En la revisión de antecedentes de investigaciones realizadas sobre diversidad, Fernández (2015) lleva a cabo una investigación en una institución educativa de Granada, España con 650 alumnos de educación secundaria obligatoria (E.S.O). Entre los objetivos propuestos se resalta el de analizar las actitudes que tienen los estudiantes de último ciclo de la E.S.O hacia los compañeros que provienen de otras culturas. El hallazgo más destacado es que la diversidad se percibe como un factor que favorece el enriquecimiento personal, siendo importante la adaptación e integración del alumnado y sus familias.

Sansó, Navarro, y Huguet (2016), realizan una investigación en Lérida, España, en la cual buscan determinar las interacciones en el aula que surgen a partir de una práctica educativa, donde se vinculan aspectos propios del contexto en el aula como la diversidad cultural y lingüística, y en la cual encuentran que los estudiantes mostraron mayor interés por los contenidos de tipo global, que se relacionaban con su contexto inmediato, esto con el fin de entablar relaciones globales y de interacción real en el aula, lo que apoya directamente la posición de vincular los problemas sociales al ámbito educativo para analizarlos y buscar construir una sociedad mejor.

Schulz (2016) en una investigación realizada en cinco países de América Latina, entre ellos Colombia, busca conocer las percepciones de los estudiantes sobre la cohesión social y la diversidad. Entre las conclusiones que presenta el informe, se encuentra que la mayoría de los estudiantes expresan aceptación hacia personas provenientes de minorías sociales diferentes, pero se encuentran desacuerdos entre los estudiantes al afirmar que no les molestaría la diversidad del vecindario. Además, los resultados muestran que los estudiantes perciben niveles de discriminación relativamente bajos con relación a los jóvenes, desempleados y adultos mayores, pero un porcentaje alto de estudiantes revelaron discriminación contra personas homosexuales.

Paredes, Valencia y Cuero (2015) realizan una investigación en estudiantes de tres instituciones educativas de Antioquia, Caldas y el Valle de Cauca con el propósito de comprender los sentidos y significados acerca de la diversidad cultural que los jóvenes han construido en sus contextos educativos. Entre los hallazgos se destaca que se reconoce fenómenos de exclusión y discriminación acentuados de acuerdo con el contexto, e influenciados por la sociedad. Además, la diversidad es asociada a las diferencias, siendo estas un elemento destacable en la construcción de sociedad, también se identifica la importancia de las relaciones con el otro y el fomento de una cultura incluyente y equitativa en oportunidades y derechos.

Benavides y Vargas (2015) llevaron a cabo una investigación en la Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto, en la cual se busca comprender la construcción del concepto de diversidad cultural en estudiantes, centrado en la manera “cómo se reconocen en el mundo y cómo interactúan y se relacionan con él” (p. 3). Entre los hallazgos, se destaca la importancia del significado de diversidad cultural en los estudiantes, la cual es entendida no sólo como las diferencias físicas y las costumbres que identifican a las personas y grupos, sino

también como la red de relaciones que se presentan con el otro y lo que significan dentro de sus realidades, siendo fundamental para ello los valores y la alteridad. Es allí donde se resalta la necesidad de promover más ejercicios de conocimiento de la diversidad para disminuir la exclusión que aún se viven en algunas zonas del territorio colombiano.

Reyes y Cardona (2017) en una investigación llevada a cabo en el Centro Educativo Rural Multigrado, La Florida de Belén de Umbría donde buscan reconocer la diversidad étnica en la enseñanza de las ciencias sociales y los problemas cotidianos. Dando como resultado, reflexiones acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, argumentando que estos deben partir desde un contexto donde se desenvuelve el estudiante para formar ciudadanos críticos, participativos y democráticos donde las prácticas educativas deben partir de la reflexión de las prácticas de enseñanza desde la realidad de los estudiantes.

Vallejo y Villamil (2017), realizan una investigación con el propósito de identificar la contribución de una propuesta didáctica basada en problemas socialmente relevantes en el reconocimiento de la diversidad cultural en un grupo de estudiantes. De los resultados se destaca que “una sola unidad didáctica contribuye parcialmente en el reconocimiento de la diversidad cultural y en el desarrollo de habilidades de pensamiento social”. Por lo tanto, es necesario transformar las prácticas educativas para dar mayor relevancia al conocimiento del contexto y así permitir la construcción del pensamiento social, desde el reconocimiento de las diferentes maneras de representar el mundo y participar en él de manera creativa y democrática.

En lo anterior, se vislumbra la necesidad de implementar políticas de diversidad en diferentes contextos. En Colombia, la constitución política de 1991 desde el primer artículo tiene en cuenta la característica diversa del país, la cual se evidencia en el artículo 7 donde se plantea que: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana” (p. 14).

A pesar de que existen normas y leyes que protegen el intercambio cultural en el pueblo colombiano, autores como Hederich y Camargo (1999) hacen hincapié en “el desconocimiento por parte de las clases en el poder, de la naturaleza multiétnica regional colombiana, siendo esto lo que podría estar en la base de los profundos desequilibrios y conflictos que aquejan nuestro país” (p.99), sugiriendo que existen niveles de desigualdad y desconocimiento sobre la normatividad existente con relación a la diversidad.

Sin embargo, el Plan Departamental de Desarrollo (2016-2019), denominado Risaralda: verde y emprendedora, propone como uno de sus principios rectores la inclusión social, entendida de tal forma que “las oportunidades sean aprovechadas por todos los ciudadanos sin ninguna diferencia de etnia, religión, posición social, género o raza” (p. 4).

El Plan Decenal de Risaralda (2013-2023), se propone promover el respeto por el otro, tal y como lo expresa el mismo documento “Una escuela que forma para la vida, en armonía con el ambiente, que reconoce la diferencia y contribuye al conocimiento de sí mismo y del otro” (p. 2)

El Plan de Desarrollo Municipal (2016-2019), que orienta las acciones en materia de desarrollo educativo, social, y económico, establece como misión del componente educativo garantizar “el derecho a la educación, y contribuir de manera efectiva a la igualdad social, a la equidad, y al progreso colectivo” (p. 256).

Lo anterior, refleja la necesidad de que se implementen las políticas públicas en la educación para que la escuela adquiriera un papel protagónico en la promoción de ambientes pedagógicos que promuevan la reflexión sobre la vivencia y aprovechamiento de la diversidad existente en el aula.

En este orden de ideas, se plantea la realización de una investigación en una institución educativa de carácter privada en Pereira, cuya población estudiantil se caracteriza por ser de diversos estratos socioeconómicos y se contemplan dentro de diferencias culturales e interculturales, y, donde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución tiene entre sus fines académicos fomentar la paz, los principios democráticos, la convivencia, el pluralismo, la justicia y la equidad; así mismo promover “la comprensión crítica de la cultura nacional y la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.” (PEI, 2014, p. 70)

No obstante, lo planteado en el PEI se aleja de los resultados emitidos por el Índice Sintético de Calidad que corresponde al ambiente escolar, siendo valorado en una escala de 0 a 1, en lo cual la institución obtuvo un promedio de 0,75 entre los años 2015 y 2018, lo que indica que existen situaciones que afectan las condiciones sociales en el aula, y conlleva a un plan de mejoramiento de la institución educativa con relación al ambiente escolar para poder aprovechar la diversidad como factor de enriquecimiento.

Desde la educación en Ciencias sociales se propone “formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con la conciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y el mundo” (MEN, 2002, p. 11), por lo cual se hace necesario que los procesos de aprendizaje se orienten al desarrollo y fortalecimiento de competencias sociales, con el fin de comprender al otro y respetar sus diferencias, de manera participativa, solidaria e integral.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en ciencias sociales indican que entre los logros que se deben alcanzar con los estudiantes está el reconocimiento de situaciones de

exclusión y rechazo, además de tener la capacidad de comprender los gustos e intereses de sus compañeros para así mejorar la convivencia en el aula.

Además, también se plantea desde los Estándares Básicos de Ciencias Sociales, desarrollar compromisos personales y sociales en los estudiantes, donde reconozcan diferentes puntos de vista, respeten sus identidades y que velen por los derechos y deberes de las personas de su entorno para así aportar al cambio social.

La revisión de antecedentes sobre la diversidad en el aula pone de manifiesto la necesidad de promover el reconocimiento de la diversidad desde el área de las ciencias sociales, a partir de las concepciones en los estudiantes sobre diversidad cultural por medio de problemas socialmente vivos para fomentar la aceptación y la valoración de todo lo que hace diferente al ser humano como parte natural del mismo, para que así los estudiantes comprendan las problemáticas que surgen en sus entornos, se involucren en ellas mediante propuestas de cambio, mejora, o transformación, y que contribuyan a un futuro donde prime el respeto por la diversidad.

Se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué concepciones de diversidad se identifican en una práctica de enseñanza de las Ciencias Sociales basada en Problemas Socialmente Relevantes en estudiantes de grado noveno de una institución educativa privada de Pereira?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Interpretar las concepciones de diversidad que emergen en una práctica educativa basada en Problemas Socialmente Relevantes (PSR) en un grupo de estudiantes de grado noveno de una institución privada de Pereira.

2.2 Objetivos específicos

Identificar las concepciones de diversidad del grupo de estudiantes de grado noveno antes de una práctica educativa basada en PSR.

Identificar las concepciones de diversidad que emergen en el grupo de estudiantes de grado noveno durante una práctica educativa basada en PSR.

Analizar las concepciones de diversidad identificadas en un grupo de estudiantes de grado noveno antes y durante una práctica educativa basada en PSR.

3. Referente teórico

En este apartado se expone las tres categorías teóricas que orientan el estudio: enseñanza de las ciencias sociales, diversidad cultural, y concepciones de diversidad.

3.1 Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales

En la actualidad, las Ciencias sociales se ven enfrentadas a cambios y transformaciones que emergen de las interacciones sociales y de los comportamientos humanos presentes en la sociedad.

López (2005) señala que las instituciones educativas se enfrentan a la urgente tarea de actualizar y renovar sus procesos de enseñanza, teniendo en cuenta que así lo demanda la evolución de la sociedad, sus múltiples cambios y la presión, cada vez más constante, de vivir en la incertidumbre producto del mundo globalizado.

En tal sentido, la enseñanza de las ciencias sociales debe orientarse a la formación de estudiantes con conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan comprender la realidad social próxima y lejana, formar el pensamiento crítico y creativo para aprender a discernir la información circulante, y fomentar la intervención y transformación social como fin último de la enseñanza de las ciencias sociales, es decir, la participación social (Pagés y Santisteban, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, al profesorado de ciencias sociales no le resulta fácil definir las finalidades de su objeto de enseñanza; además, al momento de plantear las finalidades y diseñar los contenidos para la enseñanza, se da prioridad a unos conceptos o competencias, dejando de lado otros que son importantes para el desarrollo social. Es de aclarar que este acontecimiento, en la mayoría de los casos, se debe al componente subjetivo que se ponen en juego en cualquier proceso de enseñanza.

Pagés y Santisteban (2011) afirman que “el currículo de ciencias sociales deberá concebir una serie de finalidades que apuntan a que los estudiantes comprendan la realidad, y actúen en ella en aras de construir democracia y participación social” (p. 21).

Dichas finalidades son culturales, científicas, prácticas, intelectuales, políticas, y desarrollo personal.

- las finalidades culturales se centran en que los estudiantes comprendan los diferentes pensamientos y formas de representar el mundo dentro de la comunidad a la que pertenecen.
- Las finalidades científicas están orientadas a formar estudiantes con espíritu crítico y reflexivo que ponga en tela de juicio los saberes del mundo a través del diálogo, la cooperación, el análisis, la reflexión y los cuestionamientos.
- Las finalidades prácticas favorecen la aplicación del conocimiento, ya que no se trata de concebir una enseñanza basada en la memorización de datos y hechos o de conocer sobre las culturas del mundo, sino que, por el contrario, estos contenidos sociales deben permitirle al sujeto comprender su realidad, las problemáticas locales y globales, y, las posibilidades de actuar de la manera más conveniente en cada una de estas.
- Las finalidades intelectuales están enfocadas en la formación del pensamiento social, es decir, que los estudiantes tengan la capacidad para comprender la realidad social y los problemas que en ella coexisten. De esta manera, se podrá enseñar a los estudiantes a actuar en pro de la mejora de la sociedad.
- Las finalidades políticas promueven la democrática para la ciudadanía, lo que hace indispensable el aprendizaje de procedimientos para la comunicación, la toma de decisiones y la acción social.

- Las finalidades para el desarrollo personal buscan formar ciudadanos críticos y comprometidos con la transformación de su medio, lo cual implica que los estudiantes identifiquen las individualidades que coexisten en una sociedad, y al mismo tiempo que desarrollen competencias tanto sociales como individuales, que les permitan afianzar su autonomía para actuar conscientemente.

El abordaje de las finalidades en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales contribuye a la formación de estudiantes con habilidades para comprender la realidad e intervenir en ella para mejorarla. Así mismo, fomenta la capacidad para tomar decisiones de manera autónoma y colectiva, y promueve la formación de competencias sociales, ciudadanas e interculturales necesarias para actuar ante los problemas del entorno.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de las ciencias sociales deberá estar encaminada a formar estudiantes que puedan comprender y solucionar aquellos problemas presentes en los contextos, los cuales adquieren un componente relevante, capaz de crear la necesidad de actuar en la sociedad.

3.1.1 Problemas socialmente Relevantes (PSR)

Los Problemas Socialmente Relevantes (Pagés y Santisteban, 2011) o conflictos sociales candentes (López, 2011). En primer lugar, se denominan problemas porque son “asuntos que generan conflicto y dividen a la sociedad en un determinado momento dando lugar a opiniones contrapuestas, que se expresan con cierta vehemencia y generan algún tipo de confrontación” (López, 2011, p. 3). En segundo lugar, son Sociales porque abordan situaciones que permean el ámbito social, histórico y cultural. La noción de relevante es por las situaciones que se presentan en los contextos cercanos, y son capaces de suscitar el interés debido al alto nivel de conexión que puede establecerse con los estudiantes.

El abordaje de PSR en las clases de ciencias sociales sirve, por un lado, para adquirir “conocimientos específicos de historia, geografía y otras ciencias sociales” (López, 2011, p. 9) y, por otro lado, para el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes, que potencian, entre otros aspectos, el respeto por la diferencia y la diversidad; además, fomenta habilidades sociales y cognitivas que permiten a los estudiantes hacer frente a las desigualdades presentes en el entorno social. “Uno de los problemas y desigualdades que aquejan el mundo actual es la discriminación” (Cubillos, 2018. p. 58).

La discriminación se refiere al carácter asimétrico entre las personas, basado en un trato de inferioridad y diferenciación por motivos como la raza o la religión (Zepeda, 2006). Según Margulis y Urresti (1999), la discriminación es conocida por todos los seres humanos, o casi por todos, pero no es asumida como proceso que deba examinarse y, por ende, ser combatido. Según los autores:

[La discriminación] aparece casi en toda clase de mensajes sociales y a veces, trasciende al plano de la acción. En tanto presencia simbólica, tiene fuerte influencia en nuestra cultura y relaciones sociales: interviene en el lenguaje, los itinerarios urbanos, las localizaciones espaciales, la comunicación social y las relaciones en las escuelas. (p. 10)

Gunther Dietz (2012) sugiere que los procesos y acciones que ejercen la discriminación, implícita o explícitamente, tiene su origen en la formación de ciudadanía desde un enfoque estado-nación. Es decir, la formación de ciudadanía desde la nacionalidad, en la nacionalidad y para la nacionalidad, que cohibe la percepción y reconocimiento de la otredad como elemento posible para la convivencia y establecimiento de relaciones.

Una propuesta diferente es la formación de ciudadanía desde un enfoque global o planetario. Bajo este concepto surge la premisa de formar estudiantes para participar y asumir “funciones – tanto a nivel local como global– en la resolución de desafíos internacionales, y que se involucren

haciendo un aporte proactivo en la búsqueda de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible” (UNESCO, 2013, p. 3).

El enfoque de formación de ciudadanos va más allá de lo nacional y de las fronteras que delimitan el territorio próximo, implica pensar en nuevas interacciones sociales, políticas, económicas y culturales que se presentan en todo el mundo y de las cuales permean el entorno cercano; en otras palabras, el enfoque de formación de ciudadanía pasa de nacionalista a la ciudadanía global. En palabras de Vega y Padilla (2014) “en la medida que la globalización genera nuevas interconexiones, es necesario formar ciudadanos con competencias para que convivan y reconozcan sus derechos y deberes más allá de las fronteras nacionales” (p. 1).

Hablar en términos de ciudadanía global, implica entonces pensar que cada individuo pertenece a dos espacios, el local (lugar de nacimiento y permanencia), y el global (espacio de actuación), ligado a ellos a través de una relación de doble dirección: “de la comunidad al ciudadano y de ciudadano a la comunidad” (Cortina, 1999 citado por Vega y Padilla, 2014, p. 4). En esta bidireccionalidad, el individuo adquiere un sentido de responsabilidad con su comunidad local y global al tratar de fomentar un mundo más equitativo, libre, diverso y justo a través de actitudes y valores como la solidaridad, la paz, y el respeto por la diversidad (Gallardo, 2009).

Por otro lado, uno de los problemas que aquejan el mundo actual es la discriminación, la exclusión y la injusticia social.

De este modo, López (2010) afirma que “enseñar ciencias sociales en la educación consiste en diseñar y desarrollar una serie de actividades destinadas a la enseñanza de conocimientos que se consideran relevantes sobre las sociedades actuales” (p. 76). Lo cual, implica pasar de metodologías transmisoras y repetitivas a estrategias didácticas que permitan la construcción del conocimiento desde el individuo y la colectividad, es decir, se debe formar a los estudiantes en la

interacción, el diálogo y la cooperación, así como estimular la creatividad y participación social de los mismos, con el fin, de que estos puedan proponer diversas alternativas para la solución de problemáticas del entorno.

Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza de las ciencias sociales busca, la comprensión e interpretación de la cultura en la que interactúan los sujetos, la construcción de competencias sociales, ciudadanas e interculturales, la comprensión de la realidad social del contexto y la formación de sujetos críticos, democráticos y autónomos, con el fin de que estos puedan convivir y participar en la transformación de la sociedad. Por consiguiente, es necesario currículos moldeables que permitan adentrarse en el proceso de aprendizaje y enseñanza, al estudio de problemáticas cercanas como el respeto por los derechos humanos, el diálogo intercultural, la construcción de la ciudadanía global, el respeto por el medio ambiente, la desigualdad económica y social, entre otras (Pagés y Santiesteban, 2011).

Por tanto, la educación debe ser la principal promotora del cambio social para promover el respeto, valoración y reconocimiento de la diversidad cultural existente en el contexto local y en cualquier región del mundo.

3.2 Diversidad

La diversidad, como cualquier concepto social, puede ser abordado desde múltiples perspectivas y por ende sus interpretaciones son variadas según la disciplina desde la cual se estudia. Para esta ocasión, se orientará desde una educación para la ciudadanía y desarrollo del pensamiento social. Desde esta perspectiva, la diversidad es definida por Leiva (2012) como:

Un concepto social y educativo que plantea que cada persona es distinta, y que las diferencias personales, sociales y culturales no deben ser motivo de exclusión, más bien al contrario, la diversidad se entiende como la valoración positiva de la diferencia personal y cultural (p. 170).

La diversidad es una característica propia de la humanidad, que dinamiza las interacciones sociales al ser un punto de convergencias o divergencias de pensamiento, de opiniones y de formas distintas de ver el mundo. Además, cobra importancia en la medida que reconoce que cada uno de los individuos tiene su propia identidad e individualidad, lo que permite que cada uno realice aportes valiosos en la construcción de una sociedad que cada día se transforma y se adecua a las necesidades del medio. El escenario educativo ha desentrañado y acogido diferentes posturas y formas de abordar la diversidad en el aula, de tal manera, que permitan el reconocimiento de esta como un tema transversal en todos los ámbitos, tal y como lo afirma Alcudia (2000) “El tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordamos en educación” (p. 5).

Vega y Padilla (2014) mencionan que una de las condiciones determinantes para las sociedades modernas a la hora de formar a un ciudadano global, es pensar en el respeto a la diversidad para construir una sociedad funcional, sin fronteras, en la que se aprenda a vivir y convivir (Unesco), esto como respuesta ante los flujos constantes, voluntarios e involuntario de migración que se presentan a lo largo y ancho del planeta.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003), de ahora en adelante MEN, afirma que “la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás” (p. 12)

La diversidad es un campo de conocimiento bastante amplio, por lo que algunos autores han establecido algunas categorizaciones. Meléndez (2000) y Arnaiz (2005) clasifican la diversidad desde varios aspectos que se sintetizan básicamente en 3 grandes factores:

- *Factores físicos*, que se refieren al sexo, las condiciones biológicas, la edad, la diversidad de género o preferencia sexual.
- *Factores académicos*, referidos a los estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento previos, y ritmos de aprendizaje.
- *Factores socioculturales*, que aluden a las condiciones sociales, culturales y demográficas que “generan diversidad en el aula debido al encuentro de diferentes costumbres, sistemas de valores, y a la pertenencia a grupos étnicos con diferencias religiosas, creencias, hábitos, costumbres y lengua, entre otros” (Gutiérrez, Arana y Buitrago, 2016, p. 194).

En esta última categoría se ubica la diversidad cultural, que “constituye patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras” (UNESCO, 2002, p. 3).

La cultura se define como el complejo de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a una sociedad o grupo social, incluyendo todas las expresiones creativas de cultura (historia oral, idioma, literatura, artes escénicas, bellas artes, y artesanías), las prácticas comunitarias (métodos tradicionales curativos, administración tradicional de los recursos naturales, celebraciones y patrones de interacción social que contribuyen al bienestar e identidad de grupos e individuos) y los bienes muebles e inmuebles,

tales como sitios, edificios, centros históricos de las ciudades, paisajes y obras de arte (UNESCO, 2005).

La diversidad cultural, se concibe entonces como la pluralidad de comunidades y grupos humanos que coexisten en el mundo; es decir, los reagrupamientos que poseen identidad y personalidad propias según los elementos particulares que las definen (idioma, religión, etnia, historia, economía, etc.).

La diversidad cultural en el ámbito educativo ha presentado históricamente diferentes puntos de vista desde los cuales se ha valorado o reconocido la otredad. Sagastizabal (2009), aborda la diversidad cultural desde cuatro enfoques que se explican a continuación:

- *La asimilación*: La diversidad cultural es organizada de manera jerárquica, donde la otra persona, que es distinta a los demás, no tiene derecho a ser diferente, y debe adoptar la forma de ser y de actuar de los demás.
- *La compensación*: Este enfoque comprende la diversidad cultural como carencias, ya que la escuela está en la obligación de disminuir dichas carencias, rechazando e ignorando el historial cultural que el estudiante ha incorporado de su entorno social.
- *multiculturalidad*: Reconoce la heterogeneidad cultural. La diversidad se entiende como sinónimo de desigualdad, y se niega la posibilidad de que exista interacción entre los diversos grupos. Por consiguiente, surge la necesidad de crear centros educativos en los que se atienda la diversidad, obstaculizando así el intercambio cultural entre los diferentes grupos sociales.
- *Interculturalidad*: Se enfoca en que los diferentes grupos, sin importar sus diferencias, conserven sus particularidades aun cuando formen parte de otra cultura, superando los modelos de homogenización y asimilación. Fernández y Muñoz

(1995) afirman que, desde una perspectiva intercultural, los centros educativos propician el reconocimiento de la diversidad cultural como un valor, como legítima.

Según los autores:

Se ve como algo positivo y no como una rémora, tal como lo afirma Rodríguez (2014):

El tema del pluralismo cultural está muy presente en los programas escolares y en el proyecto educativo, no para promover los particularismos culturales, sino para desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división (p. 187).

Por otro lado, Artunduaga (1997) afirma que en Colombia es necesario abordar la educación desde un enfoque intercultural:

No solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar, y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuosos de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente. (p. 38)

Con relación a lo anterior, el MEN (2018) afirma que:

Desde la perspectiva de la interculturalidad se busca el fortalecimiento de las identidades, tanto como el acercamiento a otras culturas, con el fin de aportar a la construcción de un sentido de orgullo y valoración de sí mismo, tanto como al desarrollo de capacidades que inciden en la relación con otros: la escucha, la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la comprensión de la diversidad como algo natural y enriquecedor. (p. 7)

Lo anterior sugiere que la diversidad cultural debe abordarse desde un enfoque de educación intercultural, el cual puede definirse como un “principio rector de un proceso social continuo que intenta construir relaciones dialógicas y equitativas entre los actores pertenecientes a universos

culturales y sociales diferentes sobre la base del reconocimiento del derecho a la diversidad” (Sagastizabal, 2004, p. 12).

La UNESCO (2005) amplía esta definición al expresar que un objetivo de la educación intercultural es preparar a los estudiantes para vivir en un entorno rico en diversidad cultural y respeto hacia ella, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje promuevan lazos de unión, relaciones basadas en la equidad, donde “la diversidad cultural se considera como una riqueza” (p. 436). En este sentido la educación intercultural promueve el reconocimiento y diferenciación entre culturas, sin que esto implique establecer superioridad entre ellas.

Esta educación supone la promoción del reconocimiento de la propia identidad, por sí mismo y por parte de los otros. “El reconocimiento entre individuos y, el reconocimiento del otro” (Jiménez y Goenechea, 2014. p. 165).

Jiménez y Goenechea (2014) mencionan que la educación intercultural se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Fundamentarse en el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural.
- Proteger la identidad cultural de los alumnos, especialmente de los minoritarios, lo cual se constituye como relevante para todos los estudiantes.
- Defender la igualdad de oportunidades y promover la lucha contra el racismo, la discriminación y los prejuicios. Paralelamente promueve la formación de valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural.
- Implicar modificaciones en el currículum, las metodologías de enseñanza y los recursos didácticos.

- Establecer cambios en las relaciones familia - escuela - comunidad, lo que requiere de un profesorado capaz de atender a la diversidad de situaciones.
- Dotar a los alumnos de competencias interculturales y sociales, y promover el desarrollo del pensamiento crítico.

Atendiendo a estas características, la UNESCO (2006) menciona tres principios básicos para la educación intercultural:

- Principio I. La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando, impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe a su cultura
- Principio II. La educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.
- Principio III. La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones.

Como mencionan Jiménez y Goenechea (2014) la educación intercultural supone la enseñanza de competencias interculturales que posibiliten a los estudiantes “habilidades para navegar acertadamente en ambientes complejos marcados por la creciente diversidad de gentes, culturas y estilos de vida” (UNESCO, 2017, p. 7).

La formación de competencias interculturales encuentra su relevancia al propiciar el intercambio de pensamientos entre personas de diferentes culturas, lo que posibilita que los

individuos se desprendan de sus propias lógicas para abrirse a nuevos sistemas culturales que enriquezcan el bagaje cultural.

La Unesco (2009) plantea entre muchas, las siguientes competencias interculturales: responsabilidad intercultural, alfabetización intercultural, resiliencia, cambio cultural, ciudadanía intercultural, convivencia, reflexividad, creatividad, habilidades, multilingüismo, disposición, emociones, conocimiento con el fin de convertirse en el elemento esencial para derribar barreras de pensamiento que conllevan a la discriminación.

La lucha contra la discriminación comprende también la toma consciencia de aquellas barreras que dificultan establecer relaciones estables y duraderas con las personas culturalmente diversas. Una de las muchas barreras, pueden ser las concepciones sobre los grupos sociales que inevitablemente siempre están presentes en todos los contextos.

3.3 Concepciones de diversidad

Las experiencias vividas en los procesos individuales e interacciones sociales, e incluso educativas, hacen que cada individuo elabore y estructure sus saberes; sin embargo, esto no sucede a corto plazo, sino que se cimientan a lo largo de toda la vida y continuamente se transforman, esto es lo que se conoce como concepción. En palabras de Giordan (1996), las concepciones se definen como “producciones originales o mejor, como un universo de significados contruidos por el que aprende, en el que se ponen en juego saberes acumulados, más o menos estructurados, próximos o alejados del conocimiento científico que les sirve de referencia” (p. 9)

Las concepciones se han estudiado desde diferentes perspectivas, las cuales han contribuido a entender cómo el ser humano construye, concibe y utiliza el conocimiento. Pozo (2006) subraya

varios enfoques como la metacognición, la teoría de la mente, las creencias epistemológicas, la fenomenografía, y las teorías implícitas. Sin embargo, dado que el propósito central de esta investigación es el análisis de las concepciones, sólo se ahondará en las teorías implícitas.

Las concepciones implícitas son saberes adquiridos desde la informalidad y la intuición que diverge del conocimiento formal que se explicita de manera verbal. Estas teorías son generalmente encarnadas e irreflexivas, y se caracterizan por ser espontáneas más allá de las representaciones explícitas, esto quiere decir que en la cotidianidad la persona hace uso de una serie de principios que modifican sus teorías implícitas, así su conocimiento explícito sea todo lo contrario.

Las teorías implícitas tienen un origen no consciente adquiridas a través de las experiencias que el individuo tiene en el entorno, incluyendo el educativo, de ahí que su naturaleza arraigada se debe principalmente a que suelen funcionar de manera más “eficaz, rápida y con menor costo cognitivo” (Pozo, 2006, p. 45).

Las teorías implícitas se adquieren por procesos de aprendizaje implícito. En palabras de Reber (1993, citado por Pozo, 2006) “una adquisición de conocimiento que tiene lugar en gran medida con independencia de los intentos conscientes por aprender y en ausencia de conocimiento explícito sobre lo que se adquiere” (p. 47). Las concepciones implícitas se caracterizan por:

- Ser un dispositivo de aprendizaje común para la detección de covariaciones en el ambiente. Los cambios de acento, las diferentes formas de comportamiento, la diversidad culinaria, son aspectos que incluso los más pequeños notan al momento de reconocer las diversas culturas.

- Es más duradero en sus efectos que el aprendizaje explícito y menos susceptible de interferencia con otras tareas. Es por ello por lo que algunas concepciones sobre la diversidad cultural permean la vida y pensamiento de la persona de por vida.
- Es previo al aprendizaje explícito, en la medida en que incluso los más pequeños detectan regularidades en su ambiente de las que, sin embargo, no son conscientes. Es por ello por lo que los actos de discriminación o respeto hacia la diversidad, en muchas ocasiones pueden tener un carácter inconsciente, al ser aprendidas de manera casi imperceptible en los diferentes contextos: familiares, sociales, e incluso educativos.
- Son independiente de la edad, del desarrollo cognitivo, de la cultura y de la instrucción formal, debido al carácter casi inconsciente que guían su estructuración.
- Es más robusto que el sistema cognitivo explícito, ya que se preservan allí donde las funciones cognitivas explícitas se ven alteradas o deterioradas por lesiones o disfunciones cognitivas permanentes o temporales (amnesias, Alzheimer, estados de anestesia, etc.).
- Es más económico desde el punto de vista cognitivo, o energético, debido precisamente a que son conductas o pensamientos mediante los que siempre se ha obtenido, de manera más eficaz, la solución a las situaciones que se presentan.

Por otro lado, las concepciones o representaciones explícitas se entienden como todo aquel aprendizaje que se adquiere por medio de la educación o instrucción formal mediante sistemas de símbolos, la reflexión y comunicación social (Pozo, 2006). En otras palabras, el autor sostiene que las diferencias entre representaciones implícitas y representaciones explícitas están en que mientras el origen de las primeras se da por un aprendizaje no consciente y personal, adquirido a

partir de la educación no formal; las segundas son adquiridas conscientemente, es decir, parten de la reflexión, la comunicación social, las experiencias, y la educación e instrucción formal.

Para que haya un cambio representacional es importante explicitar aquellas concepciones implícitas, las cuales, como se mencionó anteriormente, son arraigadas, y, por ende, difíciles de cambiar, pero a su vez posibles de modificar. La modificación de las concepciones implícitas se da a medida que se identifiquen dichas concepciones y se trabajen sobre las mismas, para así hacer conscientes las estructuras, repensarlas, y lograr reestructurarlas, para lo cual se requiere de procesos explícitos como la educación formal, que, siguiendo un proceso normal, se internalizan y pasan a ser implícitos.

Sin embargo, en el cambio representacional las concepciones implícitas no bastan sólo con ser explicitadas, sino que se requiere de un proceso de jerarquización y redescripción de las representaciones, llevándolas a proporcionar un nuevo significado. Tal como lo sugiere Pozo (2006) “cambiar las concepciones implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza requiere no sólo explicitarlas, sino ser capaz de integrarlas jerárquicamente, o redescribirlas representacionalmente (...)”. Además, adiciona que se debe transformar “(...) en una nueva teoría o sistema de conocimiento que les proporcione un nuevo significado” (p.113).

El proceso del cambio representacional conlleva al docente a identificar las concepciones implícitas sobre la diversidad cultural, partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes, donde se debe explicitar dichas concepciones para encontrar el camino de reacomodar los saberes nuevos, y así hallar la forma de que el estudiante apropie el saber científico.

Por consiguiente, las teorías implícitas, como concepciones, se convierten en obstáculos en la interacción, el aprendizaje y para desenvolverse en la cotidianidad. Para reestructurarlas se necesita de un análisis a profundidad que permita hallar su origen, y denotar su permanencia en

el tiempo y la causa que las lleva a avanzar. Para el caso de la diversidad cultural, será menester establecer cuáles son aquellos focos centrales en el aula de clase, que permiten la creación y desarrollo de estas teorías implícitas, lo que ocasiona que los estudiantes actúen y piensen de una determinada manera frente a la diversidad cultural presente en su aula.

En el presente estudio se pretende abordar específicamente las concepciones respecto a las dimensiones de la diversidad y sus características. Respecto a las dimensiones, Gunther Dietz (2011) propone abordar la diversidad desde tres tipos de dimensiones: igualdad – desigualdad, identidad – alteridad, y homogeneidad – heterogeneidad.

Históricamente, las dimensiones de la desigualdad- igualdad se centra en el análisis vertical de estratificaciones socioeconómicas que ha desembocado en respuestas institucionales compensatorias y a menudo asimiladoras, que identifican el origen de la desigualdad en carencias respecto a la población dominante (Treviño, 2005; Didou y Remedi, 2009). Se trata, por tanto, de un enfoque universalista que refleja su fuerte arraigo tanto teórico como programático en un contexto monolingüe y monocultural (Gogolin, 1994), clásico en la tradición occidental del Estado-Nación y de las ciencias sociales (Díaz-Polanco, 2008).

Las dimensiones de identidad-alteridad son impuestas a partir de los nuevos movimientos sociales y de sus políticas de identidad específicas, ha generado un análisis horizontal de las diferencias étnicas, culturales, de género, edad y generación, orientaciones sexuales y/o (dis)capacidades (Zarlenga y Young, 1995), promoviendo de forma segregada el empoderamiento de cada una de las minorías.

Por último, las dimensiones de la homogeneidad-heterogeneidad parte del carácter diverso, plural, multisituado, contextual y por ello necesariamente híbrido de las identidades culturales,

étnicas, de clase, de género que articula cada individuo y cada colectividad (Wood, 2003; Reay, David y Ball, 2005).

Estas dimensiones de diversidad tienen características como género, lengua, etnia e ideología, las cuales se explican a continuación:

- *Género*: La perspectiva de género está ligada a las concepciones que se construyen dentro de la cultura, el contexto y la sociedad. Desde este punto de vista, Unicef (2017) define el género como “construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye a lo que considera masculino o femenino” (p.13). Domínguez (2004) denomina el género como construcción social y cultural, siendo la representación que asigna una identidad de hombre o mujer con todas las dimensiones que lo engloba. Para esta autora, a partir de 1991, en Colombia, con la nueva constitución política, se abre paso para “analizar las identidades que pone de manifiesto la nueva mirada al país multicultural y multiétnico” (p. 4). Domínguez (2004) también afirma que la categoría de género se ha reconstruido “para articular a la diferencia sexual otras diferencias como la clase social, la etnia, la edad, la discapacidad y la opción sexual” (p. 4).
- *Lengua*: Es entendida como la variedad de lenguas que coexisten dentro de un espacio geográfico, haciendo referencia a situaciones de convivencia de comunidades que hablan lenguas diferentes, y comparten zonas o territorios específicos. El MEN (2013) estima que en Colombia se hablan un total de 68 lenguas nativas además del español, las cuales son de tres tipos: las criollas habladas por los pueblos Raizal y Palenquero de la región Caribe, las indoeuropeas como la lengua Romanés y sus variantes habladas por la comunidad Rrom, y las lenguas indoamericanas propias de la comunidad indígena del

territorio colombiano. La lengua está directamente relacionada con la etnia y la cultura, por ejemplo, en la nación colombiana se clasifican las comunidades de acuerdo con su lengua y su cultura. Una comunidad que más se destacan son los Wayuu, quienes, según lo afirma el MEN (2013) sufren de “discriminación, racismo, marginación y violencia por parte de algunos habitantes no indígenas de la región” (p. 8).

- *Etnia*: Este término se utiliza para distinguir dos comunidades culturalmente diferenciadas que comparten un territorio donde surge la necesidad de implementar variables diferenciadoras. Además, esta característica de la diversidad cultural surge en pro de demarcar “aspectos visibles que diferencie a un grupo humano de otro”. (Unesco, 2005, p. 38). Para Peter Wade (2010) la raza son construcciones sociales, las cuales no son determinados por rasgos biológicos, sino por procesos sociales. De acuerdo con este autor, mientras en Estados Unidos hay una diferencia marcada entre negros y blancos, en Latinoamérica, “ciertamente existe la categoría «negro» (...), pero por lo general solo se les asigna a personas de ascendencia africana muy evidente.” (Wide, 2010, P. 207)
- *Ideología*: Esta característica se entiende como “el proceso de producción de significados, signos y valores en la vida cotidiana” (Eagleton, 1997, p. 19), lo cual está relacionado con el conjunto de ideas que caracterizan a una colectividad. La ideología abarca, entre otros, aspectos el género, la raza, la lengua y la política. Los primeros tres ya fueron abordados, por lo que se enfatiza en la ideología política, la cual hace referencia a ideas fundamentales que caracteriza a un partido político con relación al orden social. Niño (1999) y Mendoza (2012) coinciden que, en Colombia, la persecución por las ideologías política es uno de los factores detonantes del conflicto armado, lo que genera disputa por territorios, desplazamiento interno, y migración.

En esencia, la de diversidad se mueven entre la identidad – alteridad, la homogeneidad y la heterogeneidad, y la igualdad y la desigualdad con las características que engloba a cada una de las categorías.

3.4 Supuesto teórico del estudio

La enseñanza de la diversidad cultural a través de PSR promueve el diálogo, la interacción, el debate, y la argumentación entre los estudiantes, la cual facilita la explicitación de las concepciones de diversidad de un grupo de estudiantes de grado noveno.

4. Diseño metodológico

La presente investigación se enmarca en un enfoque metodológico hermenéutico, ya que busca comprender desde un ir y venir entre la realidad y la teoría las concepciones de diversidad. La estrategia de estudio es el caso simple para la comprensión de la realidad social en el campo educativo. Yin (1998) sostiene que el estudio de caso es “una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas”; además, el autor también afirma que “es una pregunta de carácter empírica que busca investigar un fenómeno actual perteneciente al contexto de la vida real” (p. 311).

Este enfoque hermenéutico es pertinente por la interpretación de fenómenos específicos, a través de la adquisición de datos, permitiendo de la interpretación de la realidad.

Este enfoque facilita entender el punto de vista de los participantes que hacen parte de un fenómeno y un contexto específico, es decir, conocer las concepciones de diversidad que emergen en estudiantes de grado noveno.

4.1 Caracterización del grupo de estudio

Este estudio se realiza con estudiantes de grado noveno de una institución privada ubicada en la ciudad de Pereira. El establecimiento educativo pertenece a una comunidad religiosa, es mixto, y ofrece a la comunidad los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, y media vocacional. La institución busca formar personas integrales, éticas, y con valores cristianos; sin embargo, en la matriz DOFA se identifica la debilidad con relación al clima escolar, careciendo de manejo adecuado a los conflictos. También se identifica en esta matriz situaciones de convivencia escolar como alto índice de agresividad, intolerancia y discriminación en los

diferentes grupos que conforman la comunidad educativa como la familia, el colegio, y las amistades de los estudiantes. (PEI, 2014).

El grupo de estudio está conformado por 34 estudiantes de grado noveno, cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años, 21 de ellos son de género masculino y 13 de género femenino. De acuerdo con el registro de matrícula institucional, los estudiantes pertenecen a un estrato socioeconómico 2 y 3, y una minoría en estrato 4, cuyo principal sustento económico de los padres es el comercio. En el Proyecto Educativo Institucional (2014) se resalta que “debido a la carencia económica de muchas familias, ha migrado al exterior un integrante de ella para mejorar su situación” (p. 29). Esto da cuenta de que, aunque en la mayoría de los casos ambos padres conviven con los estudiantes, se encuentra también familias con madres cabeza de hogar, estudiantes que son atendidos por los abuelos, e inclusive, algunos que se encuentran a cargo solo del padre.

4.2 Unidad de análisis

La unidad de análisis está constituida por las concepciones de diversidad que emerge en una práctica educativa en el área de las ciencias sociales con estudiantes de grado noveno en una institución privada de Pereira.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

La información se recolecta en tres momentos: Antes, durante, y después de la práctica educativa. El esquema sintetiza el procedimiento realizado para la recolección de la información, su respectivo análisis, y su interpretación. (Figura 1)

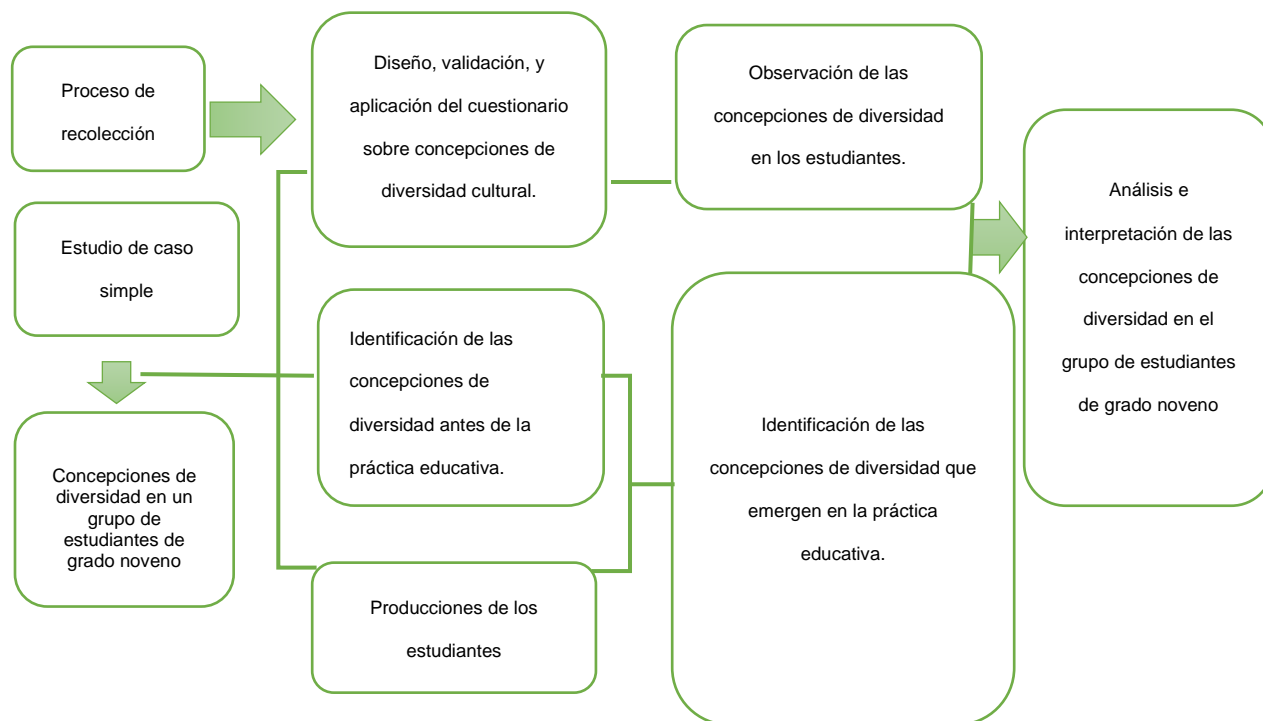


Figura 1. Esquema del proceso de recolección, análisis, e interpretación de la información

Fuente: Tomado de Gutiérrez (2017)

Antes de la práctica educativa se elabora un cuestionario en escala Likert (Matas, 2018).

Dicho cuestionario está conformado por ocho preguntas para indagar las concepciones de diversidad en los estudiantes previo a la práctica educativa. Después de ser diseñado el cuestionario, es validado por expertos, quienes hacen las retroalimentaciones necesarias para adecuarlo.

Se solicita a los acudientes de los estudiantes objeto del estudio firmar un consentimiento informado donde autoricen la participación de los estudiantes en el proyecto de investigación (Ver anexo 1).

Obtenida la autorización por parte de los padres de familia o acudientes, se procede a aplicar el cuestionario al grupo de estudiantes participantes en la investigación (Ver anexo 2).

Antes de la práctica educativa, se planea una unidad didáctica sobre diversidad cultural (Ver anexo 3).

Durante la práctica educativa, se implementa la unidad didáctica sobre la enseñanza de la diversidad cultural basada en problemas socialmente relevantes. Esta unidad didáctica se diseña para ser implementada en seis sesiones de dos horas cada una.

La práctica educativa llevada a cabo se realiza con el propósito de que los estudiantes comprendan que la diversidad cultural está presente en los contextos para que desarrollen habilidades que les permitan interactuar, desde el respeto y valoración de las diferencias, en la construcción de sociedades más incluyentes y equitativas.

La práctica educativa se desarrolla desde el enfoque socio constructivista propuesto por Vygotsky donde la interacción estudiante – estudiante, estudiante – docente, y estudiante – contenido prima en cada una de las sesiones.

Con relación a los tipos de actividades de enseñanza- aprendizaje, se hace uso de diferentes recursos pedagógicos tales como lecturas, análisis y comprensión de un caso, vídeos, e imágenes, sobre la diversidad cultural, entre otros.

La organización social de la clase se da mediante trabajo individual, trabajo en pequeño grupo, y plenarias en gran grupo. Por otro lado, básicamente las sesiones se llevan a cabo en dos escenarios, el primero es en el aula, y el segundo en la biblioteca. Este último es utilizado con el fin de aprovechar recursos como el televisor para proyectar las imágenes y los vídeos.

La evaluación es de proceso, y se realiza de manera cualitativa, es decir, no se da una nota cuantitativa o aprobatoria, por lo que lo evaluado se hace para que los estudiantes puedan valorar su proceso de aprendizaje e identificar las oportunidades de mejora.

Después de la práctica, se analizan los datos obtenidos en el cuestionario por medio del análisis de frecuencias, el cual de acuerdo con Sampieri (2006) permite el análisis cualitativo de los datos.

Se tabulan los datos en una hoja de cálculo organizados en conceptos con sus respectivas respuestas para cada opción, su porcentaje, y el total de encuestados.

Seguidamente, se analizan las concepciones de diversidad emergentes durante la práctica educativa mediante la codificación teórica (Corbin y Strauss, 2016), cuyo método es la comparación constante. Dicha codificación teórica se realiza en tres momentos complementarios: La codificación abierta para fragmentar los datos y asignarles códigos abiertos, prestando atención tanto a lo que los estudiantes dicen y hacen. La codificación axial para encontrar relaciones entre los diferentes códigos hasta hallar los conceptos, las dimensiones (si las hay), y sus características. Este finaliza cuando los datos estén completamente saturados, y se construye el árbol categorial. Finalmente, la codificación selectiva con la descripción de la categoría emergente y sus conceptos.

Por último, se contrastan las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa para interpretarlas y establecer semejanzas, diferencias, y complementariedad en los datos para identificar las concepciones de diversidad del grupo. (Ver tabla 1)

Matriz de análisis del proyecto			
Título del proyecto	Concepciones de diversidad en un grupo de estudiantes de noveno de institución educativa de Pereira.		
Pregunta de investigación	¿Qué concepciones de diversidad se identifican en una práctica de enseñanza de las Ciencias Sociales basada en Problemas Socialmente Relevantes en estudiantes de grado noveno de una institución educativa privada de Pereira?		
Objetivo general	Interpretar las concepciones de diversidad que emergen en una práctica educativa basada en Problemas Socialmente Relevantes (PSR) en un grupo de estudiantes de grado noveno de una institución privada de Pereira.		
Unidad de análisis	Concepciones de diversidad que emerge en una práctica educativa en el área de las ciencias sociales con estudiantes de grado noveno en una institución privada de Pereira.		
Objetivos específicos	Técnica	Herramienta	Procedimiento
Identificar las concepciones de diversidad del grupo de	Encuesta	Cuestionario en escala Likert.	<ul style="list-style-type: none"> • Tabulación de los datos.

estudiantes de grado noveno antes de una práctica educativa basada en PSR.			<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de frecuencia (Sampieri, 2008)
Identificar las concepciones de diversidad que emergen en el grupo de estudiantes de grado noveno durante una práctica educativa basada en PSR.	Observación participante	Codificación. (Corbin y Strauss, 1987)	<ul style="list-style-type: none"> • Codificación abierta. • Codificación axial. • Codificación selectiva.
Analizar las concepciones de diversidad identificadas en un grupo de estudiantes de grado noveno antes y durante una práctica educativa basada en PSR.	Comparación constante	Triangulación mixta. (Flick, 2012)	<ul style="list-style-type: none"> • Contrastación entre datos obtenidos antes y durante la práctica a la luz de la teoría.

Tabla 1. *Matriz de análisis.*

Fuente: Elaboración propia.

5. Resultados

Los resultados describen las concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa, durante una práctica educativa y la contrastación de los hallazgos obtenidos antes y durante la práctica educativa a la luz de la teoría, por medio de la triangulación mixta.

5.1 Concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa

Las concepciones previas de diversidad en los estudiantes de grado noveno son identificadas mediante un análisis descriptivo, el cual, de acuerdo con Rojo (2006), es una técnica proveniente de la estadística, que facilita la descripción de las características principales de un conglomerado de datos.

Con los resultados de los cuestionarios se organiza una tabla donde se almacena los datos obtenidos (tabla 2), agrupados en las dimensiones o concepciones de la diversidad, organizados en una escala de siempre, a veces, nunca, con los porcentajes que corresponden a cada una de las opciones, y las respuestas de los estudiantes encuestados. El análisis se hace con una media de 50 y una desviación estándar de 10.

Datos obtenidos en el cuestionario								
Conceptos agrupados en categorías	Preguntas	Siempre		A veces		Nunca		Totales
		Número	%	Número	%	Número	%	
IDENTIDAD - ALTERIDAD	Los problemas de convivencia son ocasionados por personas de religiones, costumbres, o preferencias sexuales a las tuyas	1	3%	26	76%	7	21%	34
	Te sientes ofendido cuando una persona de color de piel diferente al tuyo realiza un gesto o expresa palabras desconocidas para ti.	0	0%	8	24%	26	76%	34
HOMOGENEIDAD - HETEROGENEIDAD	Al momento de participar en alguna actividad de grupo, prefieres que tu equipo esté conformado por personas de tu mismo sexo o color de piel.	1	3%	1	3%	32	94%	34
	Ayudas a las personas que tienen dificultades sin importar su color de piel, su aspecto, religión o lugar de procedencia.	29	85%	5	15%	0	0%	34
	Cuando llegan personas de otros lugares a tu comunidad, preguntas sobre sus costumbres, formas de hablar y de vestir antes de familiarizarte con ellos.	12	35%	19	56%	3	9%	34
IGUALDAD - DESIGUALDAD	Interactúas con personas de otras culturas, religiones, inclinaciones sexuales o que hablen distinto a ti.	29	85%	5	15%	0	0%	34
	Si fueras el líder de la comunidad, permitirías que personas distintas a ti vivieran allí.	31	91%	2	6%	1	3%	34
	Al momento de compartir con otros, te fijas en la forma en la que viste, habla, el lugar donde vive o si es hombre o mujer.	3	9%	17	50%	14	41%	34

Tabla 2. Datos obtenidos en el cuestionario sobre los conceptos de diversidad.

Fuente: Elaboración a partir de los datos del cuestionario.

Después de tabular los datos de los cuestionarios, se realiza el análisis de frecuencia, donde se halla los siguientes resultados:

En la dimensión de identidad – alteridad se identifica lo siguiente (figura 2). El 76% de los estudiantes respondieron que en ocasiones los problemas de convivencia son causados por aquellas personas de religiones, costumbres o preferencias sexuales diferentes a la de ellos.

El 76% de los estudiantes afirman que no se sienten ofendidos cuando una persona de color de piel diferente al de ellos realiza un gesto o expresa alguna palabra desconocida.

En los resultados se evidencia que la mayoría de los estudiantes reconocen que las diferencias relacionadas con la religión, las costumbres y las preferencias sexuales pueden ocasionar problemas de convivencia; sin embargo, es necesario entender estas diferencias para no malinterpretar las acciones de las demás personas, y poder convivir de manera pacífica.

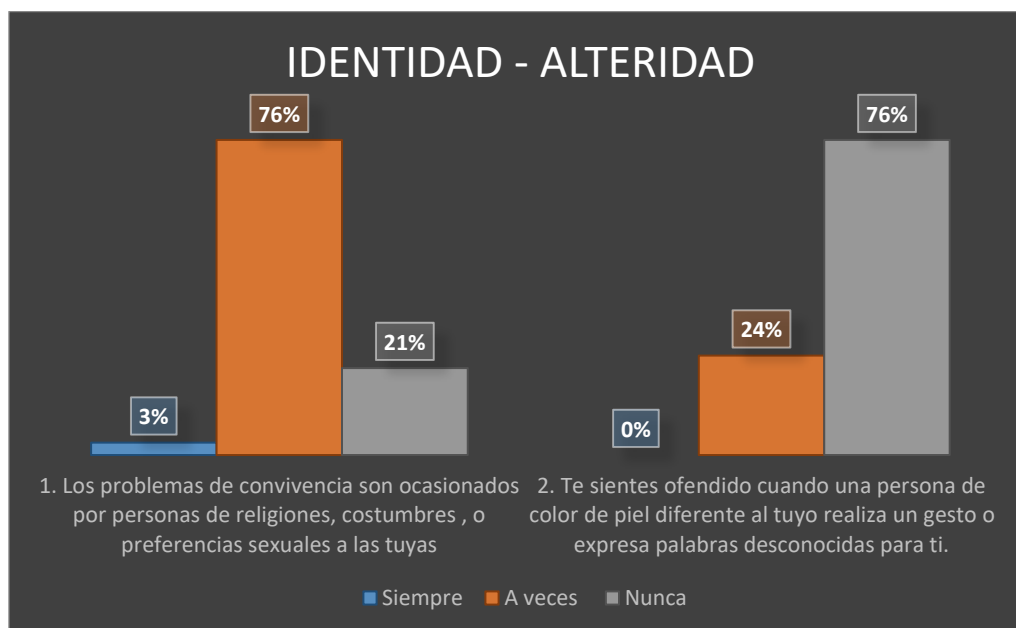


Figura 2. Resultados identificados en identidad- alteridad.

Fuente: Datos obtenidos de la tabla 1.

En la homogeneidad – heterogeneidad se encuentra lo siguiente (figura 3). El 94% de los encuestados respondieron que en las actividades de grupo no buscan que el equipo de trabajo esté conformado por el mismo sexo o color de piel.

El 85% de los estudiantes respondieron que siempre ayudan a las personas que tienen dificultades sin importar el color de su piel, su aspecto físico, su religión o su lugar de procedencia.

El 56% respondieron que a veces cuando llegan personas de otros lugares, ellos preguntan sobre sus costumbres, formas de hablar o de vestir antes de familiarizarse con ellos.

El 35% afirma que siempre lo hacen, es decir, se interesan por conocer las tradiciones y costumbres de las personas que llegan de otros lugares para tener un acercamiento a ellas.

Estos resultados evidencian que los estudiantes aceptan la diversidad de las personas, ayudándolas sin importar su condición cultural, social o económica, además se interesan por conocer sobre las características y cualidades que diferencian a la gente de otras culturas.

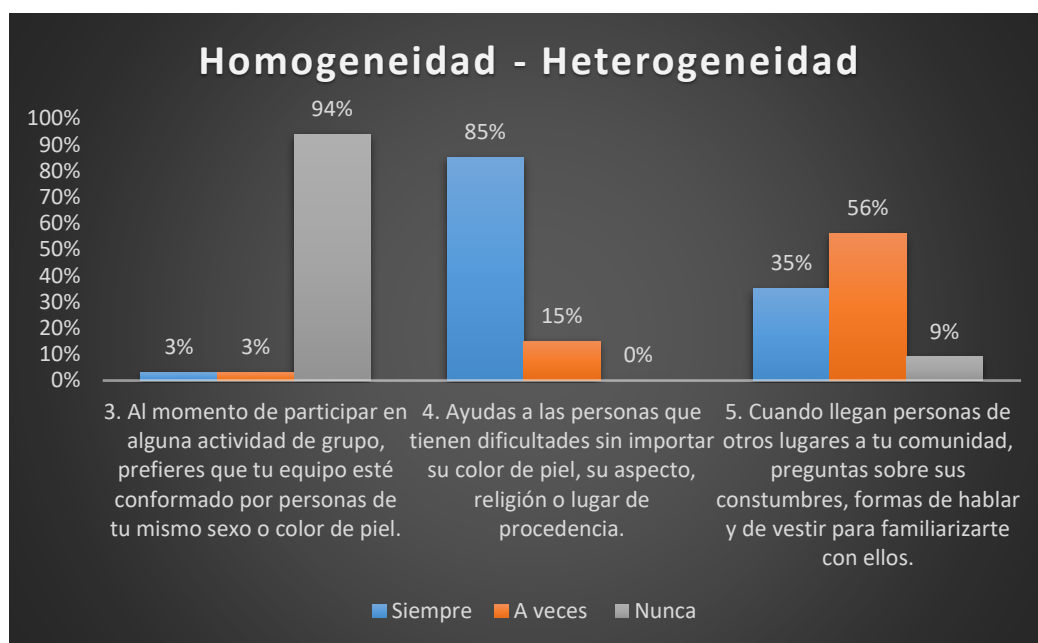


Figura 3. Resultados identificados en homogeneidad - Heterogeneidad

Fuente: Datos obtenidos de la tabla 1

En la igualdad – desigualdad se halla lo siguiente (figura 4). El 85% afirman que interactúan con personas de otras culturas, religiones, inclinaciones sexuales, o de habla diferente.

El 91% de ellos afirman que si fueran los líderes de la comunidad siempre permitirían que las personas distintas a ellos vivieran allí.

El 50% de los estudiantes respondieron que a veces se fija en la forma en la que la gente viste, habla, el lugar en dónde vive y, si es hombre o mujer, mientras que el 41% de los estudiantes afirman que nunca se fijan en la apariencia, forma de expresarse, lugar donde habita, o en el género de la persona.

Los resultados dan cuenta de que los estudiantes perciben la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento, ya que ellos comparten experiencias con las personas sin importar la cultura de donde provienen, la religión, la preferencia sexual, o las diferencias lingüísticas.

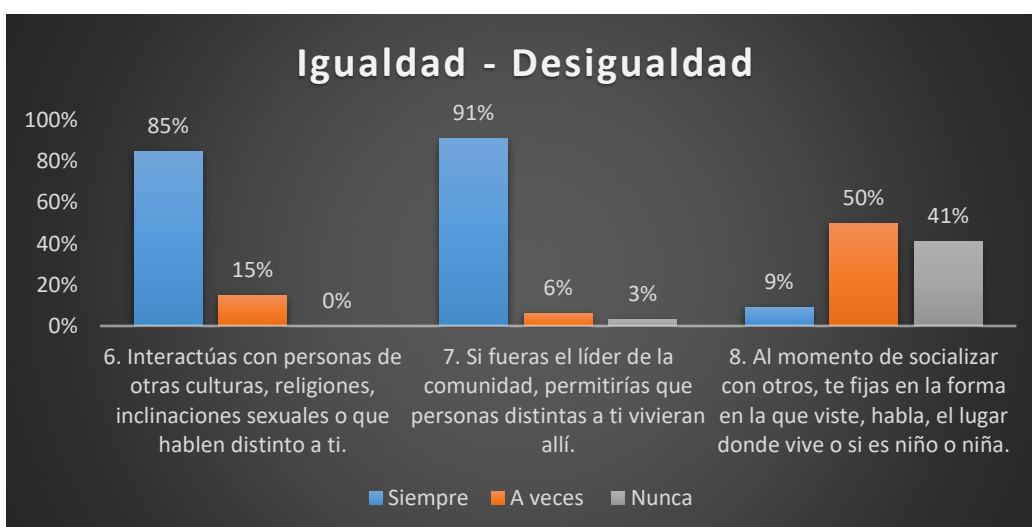


Figura 4. Resultados identificados en igualdad - desigualdad

Fuente: Datos obtenidos de la tabla 1.

Los resultados obtenidos del cuestionario aplicado antes de la práctica educativa denotan que la mayoría de los estudiantes aceptan y respetan la diversidad que hay en las personas, comprendiendo que esta es fuente de enriquecimiento, y que de la aceptación y el respeto parte la convivencia.

5.2 Concepciones de diversidad que emergen en la práctica educativa

La información recolectada en la observación participante se analiza con la codificación teórica en tres momentos que se explican a continuación con los principales conceptos:

En la codificación abierta se codifica lo que dicen o hace los estudiantes.

En la codificación axial (Flick,2002) se hacen conexiones entre los códigos del momento anterior con el propósito de identificar conceptos.

El tercer momento es la codificación selectiva, donde los datos son saturados y se halla la categoría emergente. De acuerdo con Flick (2002) el propósito de este paso es identificar la categoría central en torno a la cual se agrupan e identifican los conceptos (Figura 5).

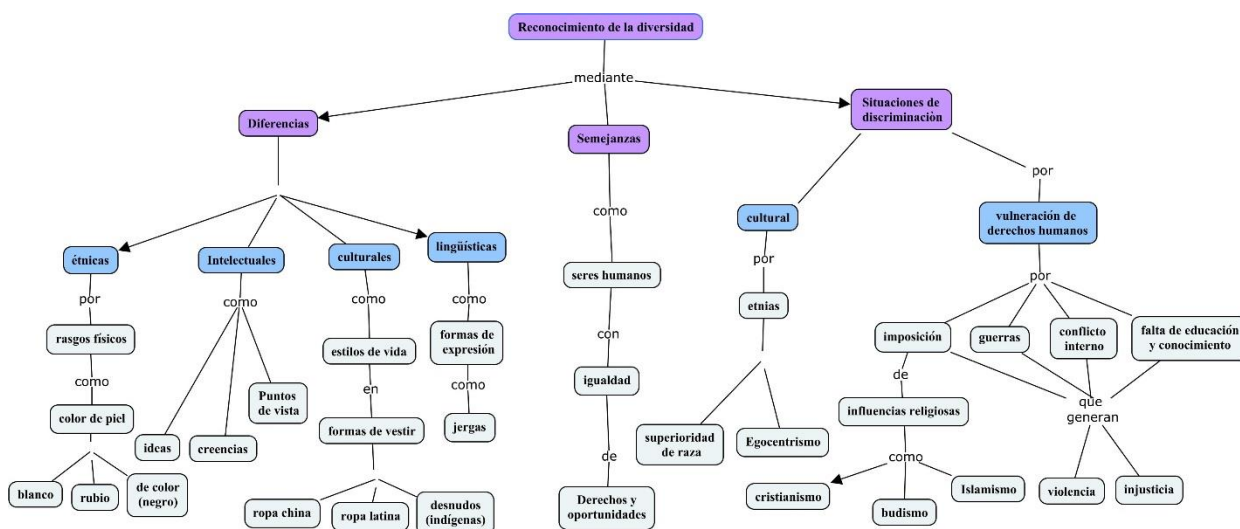


Figura 5. Diagrama de las concepciones de diversidad emergentes en la práctica educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del corpus documental.

El resultado del proceso de codificación es la categoría denominada: **El reconocimiento de diversidad**, constituida por tres conceptos relacionados con **diferencias, semejanzas, y situaciones de discriminación**, los cuales se explican a continuación con sus respectivos ejemplos.

5.2.1 Reconocimiento de diferencias

Los estudiantes reconocen que todos los seres humanos poseen unas diferencias que hacen a las personas únicas e irrepetibles. Dichas diferencias se enmarcan en factores étnicos, intelectuales, culturales y lingüísticos.

- Durante la práctica se observa que los estudiantes relacionan los factores étnicos con aquellos rasgos físicos que caracteriza a cada persona, destacando el color de piel que da cuenta si la persona es blanca, rubia, o negra, teniendo en cuenta también la forma de ser que caracteriza a cada persona.

Ejemplo:

E22: “Están como humillando a la persona por ser de color o por ser diferente a todos, entonces nosotros colocamos que dejaríamos de juzgarla, deberíamos dejar de juzgarla por su color de piel o por su ser. (Sesión 6)

- Las diferencias intelectuales se entienden como las ideas, creencias, o puntos de vista que tienen las personas. También se observa que los estudiantes relacionan los factores intelectuales con aquellas capacidades que conllevan a las personas a ser únicas o diferentes a los demás. Ejemplo:

E33: "Bueno, pues, ah, contestando a la pregunta ¿Qué te hace diferente a las demás personas del mundo? Yo creo que es más que todo esas características que tenemos,

profe, como físicas, como ideológicas, abstractas, las ideas, las formas de pensamiento, los sentimientos, las capacidades a futuro que tenemos que son únicas en cada individuo..." (Sesión 2).

- Los factores culturales son reconocidos como los estilos de vida de los grupos en su forma de vestir como la ropa china, la forma como visten los de occidente, y los indígenas.

Ejemplo:

E2: " Pues la dificultad mayor de Nayeli no está en ella, sino en el grupo, en el contexto que está, ya que ella viene desplazada de su tierra natal y allá no consideraban a su cultura como ciudadanos y llega acá y nuevamente los muchachos no la integran a nuestro grupo no la ayudan a que se adapte a su contexto y la excluyen, pensando que es inferior a nosotros porque no habla español, porque viste diferente, porque es diferente." (Sesión 1)

Lo observado da cuenta de que los estudiantes consideran que la forma de vestir y el idioma puede generar situaciones de rechazo, exclusión o discriminación.

- Los factores lingüísticos se entienden como las distintas formas de expresión que utilizan las personas para comunicarse de acuerdo con el contexto o la cultura a la que pertenecen o el lugar de procedencia. En efecto, los estudiantes manifiestan que las personas se expresan verbalmente de diferentes maneras, siendo importante el respeto por la forma de hablar de cada uno. Ejemplo:

E23: "nosotros estamos de acuerdo con que haya jergas o lenguajes populares, y eso es de respetar, porque es la decisión de cada persona." (Sesión 6)

En esencia, los estudiantes reconocen que hay factores que diferencian a los seres humanos como lo es la etnia, el intelecto, la cultura, y el lenguaje. Estas diferencias son importantes porque permiten comprender que las personas no son homogéneas, y que lo importante es el respeto hacia lo que es diferente.

5.2.2 Reconocimiento de semejanzas

Los estudiantes reconocen que, a pesar de las diferencias que caracteriza a todas las personas, hay características comunes, como el hecho de que todos son seres humanos, y es necesario que haya igualdad tanto en derechos como en oportunidades. Una característica que resaltan los estudiantes es la igualdad que se presenta en la actualidad con relación al color de piel, ya que, según ellos, en años anteriores, esta diferencia generaba desigualdad social. Ejemplo:

E34: "Pues mi compañera y yo llegamos a un punto de que no hay sociedad superior o una menor, porque prácticamente somos seres humanos y todos tenemos nuestras diferencias y errores como sociedad, entonces, eh, siempre había un dicho antiguamente que, pues, en las antiguas épocas decían que los blancos eran superiores a cualquier tipo de persona, pues hoy en día eso es una falsedad muy grande, porque pues (sonríe) prácticamente somos iguales, no tenemos ninguna diferencia entre otros. (Sesión 1)

En suma, los estudiantes comprenden que, aunque en la historia se registra desigualdad y discriminación por las diferencias existentes, en la actualidad hay igualdad en derechos y oportunidades para todas las personas sin distinción de clase social o factores étnicos.

5.2.3 Reconocimiento de situaciones de discriminación

Los estudiantes reconocen que existen circunstancias que conllevan a la discriminación cultural. Dicha discriminación es promovida por diferencias existentes entre las etnias,

entendiendo la etnia como “aspectos visibles que diferencian a un grupo humano de otro, tales como lengua, costumbres, rasgos físicos, etc.” (Unesco, 2005; p38). Las situaciones de discriminación parten de la creencia de superioridad de razas y del egocentrismo de algunas culturas. Ejemplo:

E5: “la gente es muy egocentrista, solo piensa en sí mismo, viven sin los demás y lo que tienen es solo para ellos mismos.” (Sesión 2)

Los estudiantes reconocen que las situaciones de discriminación son causadas por vulneración de derechos humanos, tales como imposición de influencias religiosas, conflictos internos, falta de educación y conocimiento. Todo lo anterior, conlleva a que surja violencia e injusticia.

Ejemplo:

E5: "Eh, bueno profe, principalmente dentro de lo que yo pienso es que vivimos en un mundo muy destruido y enfermo (El estudiante sube su tono de voz) el cual si uno piensa muy bien resalta esa opinión... que las culturas yo sí pienso que hay mayores y menores, porque hay cosas que ejercen influencia en el mundo; por ejemplo, como el cristianismo, el islam y el budismo que son una de las culturas más seguidas, y como hacen tanto efecto en este mundo, como en el gobierno y en la gente, yo pienso que hay culturas mayores y menores..." (Sesión 1)

En síntesis, los estudiantes reconocen la diversidad a partir de las diferencias y semejanzas entre los seres humanos, reconocen también que existen situaciones de discriminación que surgen a partir de la apatía por la otredad, la imposición de otras culturas, y la vulneración de derechos humanos, que afectan a las diferentes personas que pertenecen a diferentes grupos culturales, lo cual puede promover conflictos e injusticia social que obstaculiza la convivencia debido a que no se valora ni se respeta la diversidad en los seres humanos.

5.3 Concepciones de diversidad en el grupo de estudiantes de grado noveno

Para establecer las concepciones de diversidad en el grupo de estudiantes, se hace uso de la triangulación mixta (Flick, 2012), la cual permite contrastar y validar la información obtenida en un contexto de la realidad, es decir, en este caso, los cuestionarios, la observación participante, y las producciones de los estudiantes en el aula. Los resultados de los puntos anteriores se contrastan mediante la técnica de comparación constante para hallar semejanzas y diferencias en las concepciones de diversidad, las cuales se analizan e interpretan a la luz de la teoría.

Después de realizar el proceso de triangulación y cruce de información para establecer lo diferente y lo semejante antes y durante la práctica educativa, se plantea el siguiente diagrama que se explica a continuación. (Figura 6)

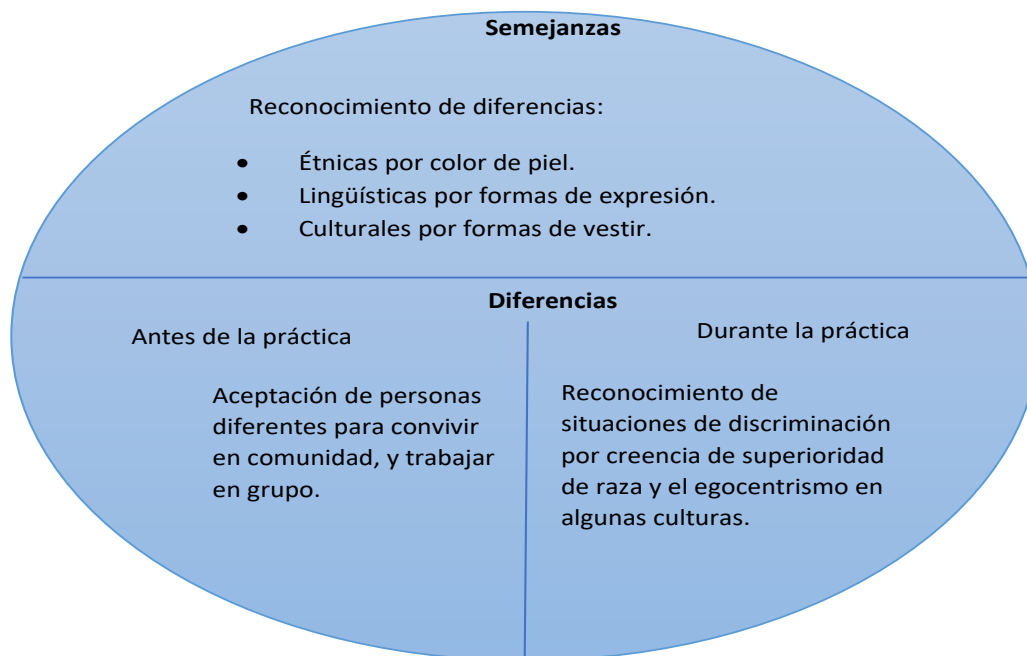


Figura 6. Las concepciones de diversidad identificadas en el grupo de estudiantes.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del corpus documental.

5.3.1 Convergencia en las concepciones de diversidad entre antes y durante la práctica

Después de realizar la comparación constante entre las fuentes de información obtenidas antes y durante la práctica educativa, se encuentran los siguientes conceptos, con sus respectivas características, relacionados con las concepciones de diversidad: Reconocimiento de diferencias étnicas por color de piel, reconocimiento de diferencias lingüísticas por formas de expresión, y reconocimiento de diferencias culturales por formas de vestir.

- **Reconocimiento de diferencias étnicas**

Al analizar los datos contrastados, se evidencia, tanto en los cuestionarios como en la práctica educativa que los estudiantes relacionan la diversidad con las diferencias que hay en los seres humanos por su condición étnica, las cuales son definidas por la Unesco (2005) como características visibles de los seres humanos que diferencian a un grupo de otro, sin embargo, los estudiantes destacan el color de la piel como característica diferenciadora de las personas. Para los estudiantes, las diferencias físicas, sobre todo el color de piel, no deben ser motivo de discordia, sino por el contrario de comprensión mutua, subrayando que cada ser humano tiene sus características que lo diferencian de los demás, pero resaltando, a la vez, que esas diferencias es lo que hace a las personas humanas.

Esto se evidencia en los siguientes ejemplos:

E27: "Pues que cada uno tiene su diversidad cultural, y que cada uno tiene que entender que todos somos diferentes en cierto modo como en lo físico porque cada uno tiene su color de piel y todo eso, pero no debe ser como algo que diferencie para destruir a las demás personas sino algo para entender que (...) y aprender que cada uno tiene sus características y eso nos hace únicos y diferentes y que nos hace humanos ante todo." (Sesión 2)

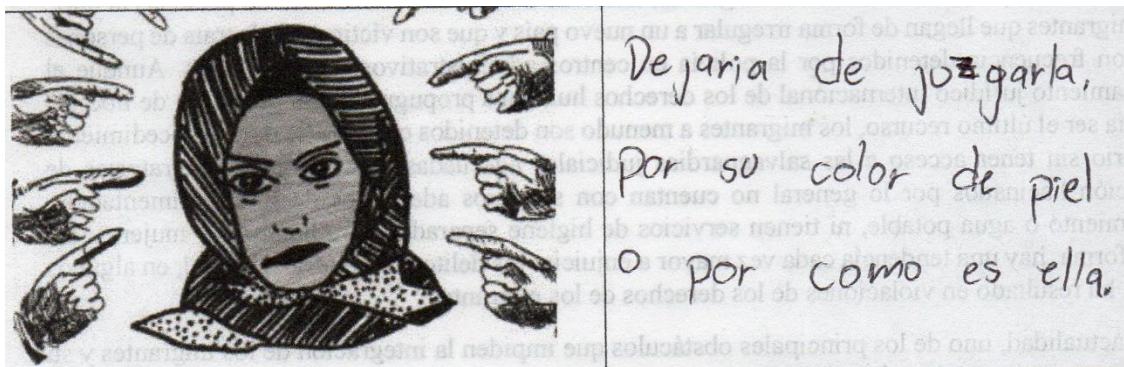


Figura 7. Evidencia de reconocimiento de diferencias étnicas por color de piel.

Fuente: Datos del corpus documental (sesión 6)

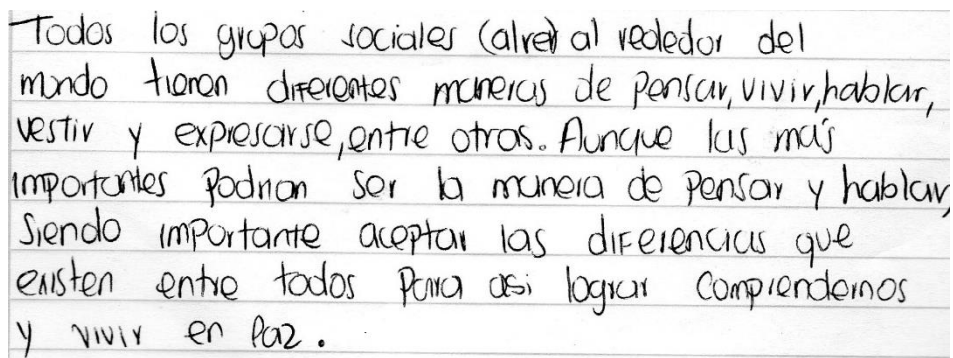
Lo anterior se contrasta con lo expresado por Wade (2010) en su afirmación de que la etnia no son determinados por rasgos biológicos, sino por aquellos procesos que se construyen en sociedad y el contexto en el que vive, y responde a lo expuesto por Mateo (2007), citado por Dietz y Mateos (2011) quien sostiene que debe haber una comprensión de la interculturalidad en los seres humanos para reconocer que somos diversos tanto en color de piel como en aquellos rasgos físicos que la mayoría de las personas que constituyen la sociedad.

- **Reconocimiento de diferencias lingüísticas**

Antes y durante la práctica los estudiantes coinciden en que la diversidad está conformada por esa variedad lingüística que existe en el mundo, sobre todo, en la manera cómo las personas se expresan, dependiendo de la cultura en la que habita cada ser humano. Los estudiantes revelan que es importante aceptar las diferentes formas de expresión que se manifiestan en los seres humanos para que haya comprensión y convivencia en paz. Ejemplo:

E4: "La diversidad no se debe enfocar solo a lo físico sino también a lo intelectual donde cada persona tiene su punto de vista frente a esas situaciones y cada uno tiene su cultura, su forma de

expresarse entonces, eh, cuando hablamos de diversidad es algo más global no solo tanto a lo físico, pues de alto, bajito, color de piel sino a la comprensión y (.) pensamiento de la persona."



Todos los grupos sociales (alrededor) al rededor del mundo tienen diferentes maneras de pensar, vivir, hablar, vestir y expresarse, entre otros. Aunque las más importantes podrían ser la manera de pensar y hablar, siendo importante aceptar las diferencias que existen entre todos para así lograr comprendernos y vivir en paz.

Figura 8. Evidencia del reconocimiento de las diferencias lingüísticas.

Fuente: Datos del corpus documental (Sesión 6)

Los ejemplos se relacionan con lo planteado por Guyot (2010) quien sostiene que las lenguas forman parte de la diversidad cultural. De igual manera el Ministerio de Educación Nacional (2013) afirma que la lengua está directamente relacionada con los factores étnicos y culturales, clasificando las comunidades según su lengua y rasgos culturales. Estas lenguas se pueden dividir en dos grandes rasgos, los cuales son los idiomas oficiales y las lenguas minoritarias. Estas últimas se han constituido en un reto ya que tienden a desaparecer por el dominio de las lenguas dominantes u oficiales, por lo que es importante defender y promover la riqueza del patrimonio lingüístico. Por otro lado, el MEN (2013) sostiene que algunas culturas, como la Wayuu, sufren de discriminación, racismo, marginación y violencia por parte de personas que no forman parte de sus comunidades por su forma de vida, organización social y su lengua.

- **Reconocimiento de diferencias culturales**

Al relacionar los dos momentos, antes y durante la práctica, se evidencia que los estudiantes comprenden que en la diversidad humana existen unas diferencias que hacen a las personas únicas, pero que comparten factores similares dentro de su comunidad. Entre estos factores se destaca la forma en que visten las personas dentro de una cultura. Ejemplo:

E17: “Esto también se representa como en su vestuario, pues el chino está vestido así, pues, así como se viste todos los chinos, y la estadounidense está vestida como se visten como todos nosotros, el del polo norte está abrigado como allá hace mucho frío, y Nayeli, pues yo la quise representar... yo antes había visto unas imágenes de unos indígenas, y los indígenas andan desnudos entonces yo la quise hacer desnuda con tatuajes y con piercings porque ellos andan así entonces yo me imaginé a Nayeli en ese estado y ya.” (Sesión 6)

C13: Al momento de uno socializar con otros, nunca se fija en la forma en la que viste, habla, el lugar en donde vive o si es un niño o una niña.

Los ejemplos anteriores se relacionan con lo expuesto por Hernández y Campos (2010), quienes afirman que la vestimenta responde a la cultura en la que la persona está inmersa, incidiendo en las personas para indicar si es hombre o mujer, sostener relaciones personales o de negocios, demostrar la pertenencia a un grupo, entre otras. Con relación a la identificación de si es hombre o mujer, Domínguez (2004) sostiene que la identidad sexual es una construcción social que engloba todas las dimensiones del ser humano. Lo que conlleva a inferir que la vestimenta es una convención de cada cultura, y hace que sus integrantes tengan una identidad dentro de su cultura o entorno.

En esencia, las concepciones de diversidad identificadas dan cuenta de que en el grupo de estudiantes de grado noveno predomina el reconocimiento de diferencias que se enmarcan en lo étnico, lo lingüístico, y lo cultural.

5.3.2 Divergencia en las concepciones de diversidad identificadas entre antes y durante la práctica

Antes de la práctica educativa la mayoría de los estudiantes respondieron en el cuestionario que al momento de trabajar en alguna actividad de grupo no se fijan en diferencias como el color de la piel o si es hombre o mujer, y que, si de ellos dependiera de que las personas diferentes a ellos vivieran en su comunidad, los aceptaría sin inconveniente alguno.

Esto constata que los estudiantes aceptan a las personas sin importar las diferencias. Lo anterior está relacionado con el multiculturalismo, en la cual la diversidad parte del reconocimiento de la diferencia. Al respecto, Vargas (2007) señala que “la perspectiva multicultural reconoce la diversidad como una realidad de hecho ya existente y parte de su aceptación como tal” (p. 5).

Un ejemplo relacionado es el siguiente:

C24: Si fuera el líder de la comunidad siempre permitiría que personas distintas vivieran allí.

Durante la práctica, los estudiantes manifiestan que a pesar de que debería haber aceptación entre los seres humanos por sus diferencias, existe discriminación por culturas que se creen superiores a las otras y por el egocentrismo que se genera desde las creencias. Prevert, Navarro, y Bogalska-Martin (2012) afirman que esto se da por factores económicos y sociales “cuando se les da ciertos privilegios económicos y sociales a los grupos que conduce a sus miembros a adoptar prejuicios y a estigmatizar los miembros de grupos desfavorecidos” (p. 10).

Ejemplo:

E2: " Los blancos o el español se cree superior al indígena, porque el indígena todavía sigue idolatrando sus dioses en cambio el español está con sus autos, sus celulares, sus computadores, creyéndose superior por todo lo que tiene." (Sesión 1)

En esencia, los estudiantes de grado noveno tienen la concepción de que es importante aceptar las diferencias que hace a cada persona única e irrepetible como la etnia, el lenguaje, y la cultura, pero a la vez, comprenden que existe situaciones que fomentan la discriminación por la carencia de conocimiento sobre las demás culturas, y por los avances culturales que destacan a unas culturas de otras, lo que hace pensar que dichos avances los hacen superiores a los demás.

Conclusiones

En respuesta al problema y a los objetivos propuestos en esta investigación se plantea las siguientes conclusiones:

- Las concepciones diversidad que se identifican antes de la práctica educativa dan cuenta de que los estudiantes reconocen que existen diferencias en las personas que se enmarcan en lo cultural, lingüístico y étnico como la forma de vestir, de expresarse y el color de piel. También tienen la concepción sobre la importancia que es acoger a las personas sin importar sus diferencias ya sea para convivir con ellas o para trabajar en grupo.
- Las concepciones de diversidad que predominan en los estudiantes durante la práctica educativa están relacionadas con el reconocimiento de las diferencias existentes en los seres humanos a partir de lo étnico, lo lingüístico, y lo cultural; sin embargo, los estudiantes comprenden que la diferencia dentro de la diversidad genera discriminación, desigualdad e injusticia social.
- La contrastación de las concepciones que emergen antes y durante la práctica educativa ponen de manifiesto que los estudiantes reconocen los factores culturales, lingüísticos y étnicos que hacen a las personas únicas e irrepitibles en la sociedad y manifiestan la importancia de acogerlos, pero a la vez comprenden que estas diferencias, que se enmarcan en la diversidad lingüística, étnica y cultural, son detonantes de rechazo, injusticia e inequidad.
- Los Problemas Socialmente Relevantes, propuestos para el estudio en el aula desde las ciencias sociales, promueven la reflexión, el debate, e involucra a los estudiantes en situaciones cercanas a sus vidas, explicitando diferencias entre el decir y el hacer, porque

en la interacción explicitan sus concepciones, partiendo de su cotidianidad con sus familias, su contexto próximo, y las experiencias vividas.

- La implementación de la unidad didáctica permite que el docente reflexione sobre sus prácticas educativas, dejando a un lado las prácticas tradicionales de repetición y memorización del conocimiento para promover en los estudiantes la construcción de su propio conocimiento con el fin de formar estudiantes reflexivos, críticos, participativos, y con un pensamiento social para contribuir en al cambio o mejoramiento de su entorno.
- El trabajo colaborativo permite reflexionar sobre la importancia de enseñar las ciencias sociales desde el desarrollo del pensamientos crítico y creativo, que conllevan al pensamiento social, partiendo de la comprensión del contexto próximo a partir de problemas sociales relevantes.

Recomendaciones

Finalizada la investigación surgen las siguientes recomendaciones:

- Para una próxima investigación, relacionada con las concepciones de diversidad, tener en cuenta un tiempo más prolongado para la ejecución de la práctica educativa, ya que seis sesiones son pocas para hallar las concepciones implícitas sobre diversidad.
- Es necesario que los cuestionarios sean diseñados tanto de manera cuantitativa, como cualitativa para poder obtener concepciones que se puedan analizar no solo por porcentajes sino por los conceptos que expresen los encuestados.
- Utilizar los resultados de los cuestionarios para diseñar una mejor propuesta de unidad didáctica, y así poder hallar las concepciones de diversidad de manera más natural.
- Buscar otros espacios dentro de la institución, además del aula, donde los estudiantes interactúan de manera natural para identificar concepciones de diversidad a partir de sus interacciones cotidianas desde el hacer y poderlas contrastar con lo que expresan dentro del aula.
- Es recomendable no sólo explicitar las concepciones de diversidad en los estudiantes, sino también en los docentes, para indagar sobre la incidencia que tienen estas concepciones en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Los problemas socialmente relevantes promueven el análisis, la reflexión y la comprensión de fenómenos sociales del entorno del estudiante y su realidad, pero es necesario cambiar las prácticas repetitivas y memorísticas que predominan dentro del aula para aportar a la formación de estudiantes críticos y creativos con pensamiento social.

- Las concepciones de diversidad son amplias y complejas, por lo que es necesario seguir indagando en este campo pues es fundamental conocer las concepciones de diversidad para formar estudiantes conscientes de las diferencias existentes en el otro, basados en la comprensión, la aceptación, y el respeto que promueva la democracia, la participación, y la inclusión, y la justicia social.

Referencias

- Alba, N.; García, F.; y Santisteban, A. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol. 2. Montequinto: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Alcandía de Pereira. (2016 - 2019). *Plan de desarrollo municipal*. Pereira, capital del eje. Recuperado de <http://www.pereira.gov.co/Transparencia/PlaneacionGestionYControl/Plan%20de%20Desarrollo%202016-2019.pdf>
- Arnaiz, P. (2005). *¿Fracaso escolar del alumnado perteneciente a grupos culturales minoritarios en la Región de Murcia? La realidad educativa en las etapas de educación primaria y secundaria*. In *Anales de historia contemporánea*. Murcia: Cátedra de Historia Contemporánea, Universidad de Murcia.
- Artunduaga, L. (1997). *La etnoeducación: Una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*. Revista Iberoamericana de educación, vol. 13, p. 35-45.
- Jiménez, R., & Goenechea, C. (2014). *Educación para una Ciudadanía*. Madrid. Revista Internacional de Sociología de la Educación, vol. 6(2), 268-270.
- Benavides, P., & Vargas, V. (2015). *Sentidos y significados que han construido los niños y niñas sobre diversidad cultural en edades comprendidas entre los 7 y 8 años, correspondiente al segundo grado de primaria en el contexto educativo en la Institución Educativa Municipal Ciudadela Educativa de Pasto, Sede Primaria* (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, San Juan de Pasto.
- Benejam, P. (2002). *La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales*. En Benejam, P.; Berges, L.; Martorell, J.; Hernández, X.;

- Iglesias, J.; Loste, M.; Martínez, R.; Oller, M.; Pujol, R.; Rijiz, J.; Serra, J.; Solé, M.; Yáñez, M.; *Las ciencias sociales, concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó.
- Casas, M. (1999). *Los conceptos sociales clave, una opción ideológica para la selección de contenidos*. En T. García, *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué*, p. 155-162. España: Díada Editora.
- Cepeda, J. (2006). *Un marco teórico para la discriminación*. Consejo Nacional para prevenir la discriminación. México, DF.
- Colegio La Anunciación. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. PEI. P. 29
- Constitución política de Colombia [Const.] (1991) Artículo 7 [Título I]. 2da Ed. Legis.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Dietz, G; Mateus, L. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos, en la Secretaría de Educación Pública*. México, D.F.
- Domínguez, M. (2 de diciembre de 2004). *Equidad de género y diversidad en la educación colombiana*. Revista Electrónica de Educación y psicología, vol. 2, p. 1-19
- Eagleton, T. (1997). *Ideología: Una introducción*. Paidós Ibérica. p. 19. Barcelona, España.
- Fernández, A. (2015). *Estudios de casos sobre la diversidad cultural en centros de secundaria de Granada*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, Granada.
- Fernández, J; Muñoz, A. (1995). *Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural*, en: Revista de Educación, vol. 307. p. 127-162.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*, No. 303 - 442.

- Giordan, A. (1996). *¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes. Investigación en la escuela*, p.28. Recuperado de <http://www.andregiordan.com/espagnol/4.%20La%20utilizacion%20didactica%20de%20las%20concepciones.pdf>
- Gutiérrez, M.; Buitrago, O., y Arana, D. (2016) *El reconocimiento de la diversidad A partir de problemas socialmente Relevantes en la educación primaria*. En: García, C. Arroyo, A.; Andrew, B. (2016). *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para una ciudadanía global*. Las Palmas Gran Canaria: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, p. 194-201.
- Hederich, C. y Camargo, A. (1999). *Estilos cognitivos: Resultados en Cinco Regiones Culturales*. Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones Santa fe de Bogotá D.C., Colombia: (CIUP), COLCIENCIAS.
- Kymlicka, W., & Castells, C. (1996). *Ciudadanía multicultural*, Vol. 2. Barcelona: Paidós.
- Leiva, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Archidona (Málaga): Aljibe
- López, F. (2011). *Los conflictos sociales candentes*. En Pagés, J., Santisteban, A (coords.). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Servei de Publicacions. Universitat Autònoma de Barcelona, p. 65-76
- López, J. (2005). *Currículum Global. Otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- López, M. (2005). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar el aula con proyectos de investigación*. Ediciones Aljibe.

- Margulis, M., & Urresti, M. (1999). *La discriminación negada: Cultural y discriminación social*. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina, p. 10.
- Martínez, I., & Quiroz, R. (2012). *¿Otra manera de enseñar las Ciencias Sociales? Tiempo de Educar*, p. 85-109.
- Matas, A. (2018). *Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 20 (1), p. 38-47.
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- MEN. (2002). *Lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, p. 66
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2009). *Enseñar y aprender de la diversidad y en la diversidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2013). *Diversidad lingüística en Colombia: muchas voces, resistencia cultural y agenda de nación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2018). *Interculturalidad*. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Mendoza, A. (2012). *El desplazamiento forzado en Colombia y la intervención del estado*. Revista de Economía Institucional, vol. 14 (26), p. 169-202.

- Niño, J. (1 de agosto de 1999). *Las migraciones forzadas de población, por la violencia, en Colombia: una historia de éxodos, miedo, terror, y pobreza*. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, vol. 45, p. 33.
- Oller, M. (1999) *Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad*. En: García (1999). *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué*. p. 123-131. España: Díada Editora.
- Pagés, J. (2009). *Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI; reflexiones casi al final de una década*. Medellín, Colombia. Editorial
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2002). *La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria*. Barcelona: Campinas.
- Paredes, E., Valencia, J., y Cuero, F. (2015). *Sentidos y significados de la diversidad cultural: perspectivas para una educación incluyente desde las voces de jóvenes de las instituciones educativas Josefina Muñoz González del municipio de Rionegro (Antioquia), Montebonito del municipio de Marulanda (Caldas) y Esther Etelevina Aramburo García del municipio de Buenaventura (Valle)*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales.
- Pozo, J. (2001). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Grao.
- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez Echeverría, M., Mateos, M., Martín, E., y de la Cruz, M. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Grao. Rojo, J. (2006). Análisis descriptivo y exploratorio de datos. Laboratorio de estadística. Madrid, España, 2006.
- Reyes, A., & Cardona, D. (2017). *El reconocimiento de la diversidad étnica en el aula rural multigrado*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

- Rodríguez, L. M. (2014). *El derecho (humano) a la educación. Inclusión y exclusión: EN Temas relevantes en teoría de la educación*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Sagastizabal, M. (2004). Diversidad cultural y educación. En: Sagastizabal, M.; San Martín, P.; Perlo, C. Pivetta, B. (2004) *Diversidad cultural y fracaso escolar*. Madrid: Publicep libros digitales.
- Sagastizabal. (2009). *Diversidad cultural y fracaso escolar*. Noveduc libros. Mexico.
- Sampieri, R. (2006). *Análisis de los datos cuantitativos*. Metodología de la investigación, 407-499.
- Sansó, C., Navarro, J.L. & Huguet, A. (2016). *Análisis de la interacción en un aula con alta diversidad sociocultural*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19 (1), p. 159-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.224711>
- Santesteban, Pagés. (at.al., 2011) *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*, Editorial Síntesis S.A, Madrid, 2011
- Santesteban, A.; González-Monfort, N.; Pagès, J. (2010). *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*, p. 115-128. Ávila, R.M.; Rivero, P.; Domínguez, P.L. (Coords.).
- Secretaría de Educación Departamental. (2013-2023). Plan decenal departamental. Recuperado de www.risaralda.gov.co
- Secretaría de planeación de Risaralda. (2016 -2019). *Plan de desarrollo Departamental. Risaralda Verde y emprendedora*. Recuperado de https://assets.ctfassets.net/27p7ivvbl4bs/6KVgYz9dT2mmggcEQ2Umeq/30a4317ccd8089ece5d7af3bcc907cbb/66_Risaralda_PDT_2016-2019.pdf
- Schulz, W. (2016). *Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina*. Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA Informe Lationamericano. The Australian Council for Educational

- Research Camberwell, Victoria. Australia. Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- UNESCO. (2002). *Declaración universal de la diversidad cultural*. Johannesburgo: Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible.
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Diversidad cultural materiales para la formación docente y el trabajo en el aula*, vol. 3. Santiago, Chile.
- UNESCO. (2009). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. PARIS: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755S.pdf>
- UNESCO. (2017). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, Educación 2030*. (UNESCO, Ed.) Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf>
- Vallejo, D., & Villamil, D. (2017). *El reconocimiento de la diversidad cultural en un grupo de estudiantes de grado 5° de primaria de una institución educativa del municipio de Dosquebradas*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.
- Vega, P., & Padilla, L. *Ciudadanía global y educación*. *Ciencia Y Poder Aéreo*, vol. 9(1), p. 201-207. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo>.
- Yin, R. (1998). The abridged version of case study research: Design and method.
- Wade, P. (2010). *Raza y naturaleza humana*. Universidad de Mánchester, Reino Unido. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n14/n14a09.pdf>

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Institución Educativa: _____ Municipio: _____ Grupo: _____

Yo _____ mayor de edad y representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he sido informado acerca de la grabación de las clases, que se requiere para una investigación de maestría sobre la enseñanza de las ciencias sociales en la Educación básica.

Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en este video no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación como evidencia de la práctica educativa de la profesora.
- La estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quien realiza la investigación, garantizará la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados**, y de forma consciente y voluntaria

[☐] DOY EL CONSENTIMIENTO [☐] NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo (a) en la grabación de las clases de la profesora, en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
CC.

Anexo 2. Cuestionario sobre concepciones de diversidad en un grupo de estudiantes de grado noveno.

CUESTIONARIO SOBRE DIVERSIDAD

Propósito: El cuestionario busca identificar las concepciones de diversidad que poseen los estudiantes de educación básica.

Instrucción: Lee atentamente cada enunciado y marca con una (X) en la opción que más se acerque a lo que tú piensas o crees, teniendo en cuenta que no hay respuestas buenas o malas.

No tienes que poner tu nombre, es un cuestionario anónimo.

	Preguntas	Siempre	A veces	Nunca
1	Consideras que los problemas de convivencia que se presentan en tu comunidad son ocasionados por personas de religiones, costumbres u preferencias sexuales diferentes a las tuyas.			
2	Al momento de participar en alguna actividad en grupo, preferirías que tu equipo esté conformado por personas de tu mismo sexo o color de piel.			
3	Te relacionarías con personas de otras culturas, religiones, inclinaciones sexuales o que hablen distinto a ti.			
4	Ayudarías a personas que tienen dificultades sin importar su color de piel, su aspecto, religión o lugar de procedencia.			

5	Si fueras el líder de la comunidad, permitirías que personas distintas a ti vivirían ahí.			
6	Te sentirías ofendido cuando una persona de color de piel diferente al tuyo realiza un gesto o expresa palabras desconocidas para ti.			
7	Cuando llegan personas de otros lugares a tu comunidad, preguntas sobre sus costumbres, formas de hablar y de vestir para familiarizarte con ellos.			
8	Al momento de socializar con otros, te fijas en la forma en que viste, habla, el lugar donde vive o si es hombre o mujer.			

Muchas gracias por tus respuestas, son muy importantes para el equipo de trabajo.

Anexo 3. Unidad Didáctica sobre diversidad cultural

Unidad didáctica sobre diversidad cultural

La diversidad cultural en el mundo actual

Grado noveno

Número de sesiones: 6

Tiempo destinado: 2 horas por sesión

Justificación

La actualidad de la sociedad se ve permeada por los hechos que han ocurrido a lo largo de la historia. Muchas de las problemáticas que se presentan emergen por el desconocimiento y la falta de aceptación de la diversidad cultural. Por tanto, se hace necesario abordar la diversidad cultural a partir de Problemas Socialmente Relevantes para que los estudiantes comprendan y reconozcan la importancia de aceptar la diversidad cultural existente en el mundo partiendo desde su contexto próximo y sus experiencias para desarrollar en ellos pensamiento reflexivo, crítico, participativo que lo acerque al pensamiento social que los lleve a tomar decisiones que impliquen el mejoramiento o la transformación de sus realidades.

Esta unidad didáctica se propone para promover el trabajo colaborativo, el debate, y la socialización, los cuales son importantes para que los estudiantes construyan el conocimiento y fundamenten sus argumentos y sus juicios de valor con relación a la diversidad cultural en el mundo actual. Además, la unidad didáctica se hace pertinente debido a que no solo responde a los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales, sino también al contexto de los estudiantes

Propósito

Que los estudiantes comprendan que la diversidad cultural está presente en los contextos para que aprendan a interactuar desde el respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades más incluyentes y equitativas.

Objetivo

Promover el conocimiento de la diversidad cultural a partir de problemas sociales del contexto para que los estudiantes comprendan la importancia del respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades más incluyentes y equitativas.

Competencia

Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación sociocultural.

Resultado de aprendizaje

Al finalizar la unidad didáctica, el estudiante analiza causas y consecuencias de situaciones cotidianas del contexto que generan discriminación sociocultural y propone acciones que aporten a la construcción de equidad y respeto por diferencia.

Sesión 1: El concepto de diversidad

Pregunta orientadora: ¿Qué se entiende por diversidad cultural?

Preguntas de contextualización

De manera individual, responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo es el mundo en el que habitas? ¿Existen culturas superiores a otras? ¿Cuáles son consideradas culturas superiores?
2. ¿Compartes con personas de otras culturas? Si es así ¿Estas personas viven diferente a ti? ¿De qué manera?
3. ¿Son todas las personas en el mundo consideradas iguales ante la ley? Justifica tu respuesta.
4. ¿Tienen todos los seres humanos las mismas oportunidades? ¿Por qué sí o por qué no?
5. ¿Qué entiendes por ser diverso? ¿Existe diversidad en el mundo? ¿De qué tipo?

Análisis del caso

Problema Social Relevante



CASO: ¿Me pueden ayudar?

¡Soy Nayeli y quiero alcanzar grandes metas!

Soy Nayeli, una indígena de la comunidad Nukak del Guaviare, tengo 14 años y cinco hermanos menores. Llegué a estudiar a un colegio de Pereira, porque mi familia vino a vivir a la ciudad debido a la violencia e injusticia social, y en busca de oportunidades, pero tanto mis padres, mis hermanos y yo extrañamos mucho nuestro resguardo, sobre todo, nuestros otros familiares, el interior del bosque, y nuestras tradicionales formas de vida.

Ha sido muy difícil para mí acostumbrarme a este contexto, casi no entiendo lo que mis compañeros y mis profesores dicen porque hablan el español tan rápido, que no logro comprender

en muchas ocasiones lo que me quieren decir, y en nuestra comunidad siempre hablamos la lengua nukak, la cual es propia de nuestra comunidad, aunque he aprendido a hablar el español, pues en la escuela me enseñaban a comunicarme en este idioma, pero no lo domino con fluidez.

En muchas ocasiones, mis compañeros se burlan de mí por algo que digo o hago, y eso me hace sentir muy mal, me hace sentir que no pertenezco a su mundo.

Yo quiero estudiar para ayudar a salir adelante mis cinco hermanos y a mis padres, pues la situación de mi familia es muy dura, somos desplazados y no sabemos cómo hacer para sobrevivir y adaptarnos a esta nueva cultura.

¡Pido la ayuda de todos ustedes, quiero estudiar y alcanzar grandes metas para así ayudar a mi familia!

Analiza el caso de Nayeli con un compañero y respondan a las siguientes preguntas:

¿Cuál creen que es la dificultad que se le presenta a Nayeli?

A qué se refiere Nayeli cuando expresa: *“Ha sido muy difícil para mí acostumbrarme a este contexto, casi no entiendo lo que mis compañeros y mis profesores dicen porque hablan el español tan rápido que no logro comprender en muchas ocasiones lo que me quieren decir, y en nuestra comunidad siempre hablamos la lengua nukak, la cual es propia de nuestra comunidad, aunque he aprendido a hablar el español, pues en la escuela me enseñaban a comunicarme en este idioma, pero no lo domino con fluidez.”*

Actividades para desarrollar

¿Por qué Nayeli se siente diferente a los demás estudiantes?

Escriban sus respuestas y compártanlo con sus compañeros de clase.

Observa la siguiente imagen en grupos de tres y responde a las siguientes preguntas:

¿Qué le quiere decir Miguelito a Mafalda?

¿Cómo lo relacionas con lo discutido con tus compañeros y con el caso de Nayeli?

¿Qué relación tiene lo dicho por Miguelito con la diversidad en el mundo?

Justifica tus respuestas y socialícelas con todo el grupo.



Imagen tomada de: http://mafaldaylarumia.blogspot.com/2015/02/blog-post_22.html

Evaluación

Ahora responde a las siguientes preguntas:

Después de todo lo discutido en clase ¿Para ti qué es diversidad? Justifica tu respuesta de acuerdo con el caso de Nayeli, la caricatura de Mafalda y las respuestas socializadas por el grupo.

Realiza un corto escrito dando la respuesta a la pregunta y comparte tu respuesta al grupo.

Sesión 2: Semejanzas y diferencias en los grupos humanos

Pregunta orientadora: ¿Qué diferencias y semejanzas existe entre los grupos humanos y al interior de ellos?

Lectura de texto que se encuentra en el siguiente enlace:

<http://www.oei.es/historico/decada/accion.php?accion=12>

Actividades para desarrollar

De acuerdo con lo que leíste ¿qué te hace diferente de las demás personas del mundo? Justifica tu respuesta.

¿Qué relación encuentras entre el caso de Nayeli y lo que te dio el texto?

Comparte tus respuestas con todo el grupo.

Ahora, observa con atención el contenido del vídeo, el cual se encuentra en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=pUSf-svrJfk>

Evaluación

Después de haber observado el vídeo, reúnete en grupo de cinco, y realicen una lista de las semejanzas y diferencias que encuentras entre los diferentes grupos sociales.

Ahora respondan a las siguientes preguntas:

¿Qué diferencias hallan entre los habitantes del mundo?

¿Existen algunas semejanzas entre los diferentes grupos?

¿Qué características diferencian a cada uno de los grupos sociales de las diferentes áreas geográficas?

¿Es importante comprender las similitudes y diferencias existentes? ¿Por qué?

¿Qué encuentras en común entre tu forma de vida, la de Nayeli y los habitantes de los diferentes grupos?

Ahora, compartan sus respuestas con todo el grupo.

Realiza con tus compañeros un cartel o collage donde describa las semejanzas y diferencias que hay entre la cultura de Nayeli y la realidad de Colombia.

Sesión 3: Cambios y continuidades

Pregunta orientadora: ¿Qué factores socioculturales han cambiado recientemente en Colombia?

Actividades para desarrollar

Lectura: datos sobre la migración internacional entre los años 2000 y 2005, la cual puede ser encontrada en el siguiente enlace:

http://www.un.org/spanish/News/migration/Migration_factsheet.htm

Lectura: ¿cuál es la causa de la actual crisis migratoria europea? Esta lectura se encuentra en la página web: : <http://www.contagioradio.com/cual-es-la-causa-de-la-actual-crisis-migratoria-europea-articulo-13359/>

Ahora responde las siguientes preguntas:

¿Qué relación tiene las causas de las migraciones con Nayeli?

¿Existe semejanza entre lo que ocurre en los países antes mencionados con la actualidad de Colombia?

Realiza un cuadro comparativo entre los cambios y las continuidades de la diversidad cultural de acuerdo con las lecturas. Relacionen dicha comparación con la situación en Colombia y el caso de Nayeli.

Evaluación

Elabora una lista de factores que involucren la diversidad cultural en las causas de las migraciones tanto en los países mencionados en la tabla como en la actualidad colombiana. Ten en cuenta los vídeos sobre diversidad cultural vistos en las sesiones anteriores, el caso de Nayeli, los textos de esta sesión y la información de la tabla. Después de tenerlos comparte tu lista con tus compañeros.

Sesión 4: Desconocimiento de la diversidad

Pregunta orientadora: ¿Qué factores de la vida social causan desigualdad, discriminación, e injusticia por el desconocimiento de la diversidad cultural?

Actividades para desarrollar

Lectura: Escrito de Juliana Raigosa Montoya | Publicado El 30 De marzo De 2010 en el Colombiano.com. Se encuentra en la página web: http://www.elcolombiano.com/historico/perdida_de_la_diversidad_cultural-IWEC_83946

Lectura: La riqueza de la diversidad. Opinión de la Dra. Guillermina Rizzo, el cual puede ser encontrado en la página web: <http://rouge.perfil.com/2016-10-09-92139-la-riqueza-de-la-diversidad/>

Analiza los artículos de opinión y contrástalos con las imágenes, después responde a las siguientes preguntas:



¿Qué opinión tienes sobre lo que dice la autora sobre la homogenización de las culturas? ¿Estás de acuerdo con su afirmación? ¿Por qué sí o por qué no?

¿Consideras que es cierta la afirmación de la autora sobre las causas de la pérdida de cultura e identidad?

¿Consideras que si viajaras al resguardo de Nayeli perderías tu identidad? Justifica tu respuesta y compártela con tus compañeros de clase.

¿Qué otras causas pueden afectar el reconocimiento de la diversidad cultural en los seres humanos?

Evaluación

Basado en el texto y en las imágenes, realiza un cuadro comparativo sobre las causas del desconocimiento de la diversidad cultural.

Sesión 5: Valoración de la diversidad

Pregunta orientadora: ¿Qué importancia tiene la diversidad cultural en el mundo actual?

Actividades para desarrollar

¿Para ti, por qué es importante la diversidad cultural?

Comparte tu respuesta a tus compañeros.

Ahora observa y analiza el siguiente vídeo, el cual se halla en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=sxFDFf8qCEo>

Después de observar el vídeo lee el texto que se encuentra en el siguiente enlace:

<https://www.un.org/es/events/culturaldiversityday/>

Después de observar el vídeo y leer el texto realiza las siguientes actividades:

Si fueras el rector del colegio dónde estudia Nayeli ¿De qué forma promoverías la valoración de las diferencias que hay entre Nayeli y sus compañeros? Escribe tu propuesta y compártela con tus compañeros de clase.

Evaluación

Reúnete con dos de tus compañeros y realicen un dibujo donde se refleje la valoración de la diversidad cultural en dos grupos diferentes. Después explica el significado del dibujo a tus compañeros.

Sesión 6: Propuesta de mejora para el respeto y la valoración de la diversidad por parte de los estudiantes





Pregunta orientadora: ¿De qué manera se puede construir una sociedad incluyente, comprensiva y tolerante a las diferencias?

Actividades para desarrollar

Analiza el siguiente texto, y después analiza e interpreta cada situación presentada en cada imagen y responde qué harías ante cada una de ellas.

Lectura: Lucha contra la discriminación de los migrantes. El texto se encuentra en el siguiente enlace: <https://www.ohchr.org/SP/AboutUs/Pages/DiscriminationAgainstMigrants.aspx>

Evaluación

Situaciones	¿Qué harías?
	
	
	
	

<p>¿Y tú?...</p>	<p>...¿Qué ideas convertirías en acciones para mejorar la situación de las personas que son discriminadas por su etnia, identidad de género, sus creencias e ideologías, diferencia lingüística, o identidad cultural?</p>